Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro ISN : 9048
Centre d'intérêt : 910

Vallée, Bernard

Evolution des concepts en éducation populaire : document de travail / [Bernard Vallée] -- Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes, 1988.
59, [6] p. ; 28 cm.

Titre de la couv. : Bibliog. : p. 55-58.

Vedette(s)-secondaire(s) : Institut canadien d'éducation des adultes

Descripteur(s) : Education populaire * Histoire * Organisme volontaire d'éducation populaire

Identificateur(s) de sujet : Education populaire autonome

Ce document qui fait largement appel à divers textes publiés depuis 1949 tente de cerner l'évolution du concept d'éducation populaire au Québec. Cette recherche a été réalisée pour alimenter la réflexion du Comité national de revision du programme d'aide aux organismes volontaires d'éducation populaire qui a présenté au ministre de l'Education, en décembre 1987, son rapport ##L'éducation populaire autonome au Québec, situation actuelle et développement##. On y trouve d'abord des définitions de termes spécialisés en éducation, des éléments d'histoire de l'éducation populaire au Québec de 1800 à nos jours et une description de quelques courants présents : les courants d'éducation traditionnelle, d'animation éducative, d'animation sociale, de politique critique et de déscolarisation. On conclut avec quelques éléments de débat : 1. l'éducation populaire autonome et les réseaux publics; 2. "instruction" du peuple ou expression du peuple?; 3. méthode pédagogique ou outil d'action collective?; 4. promotion individuelle ou promotion collective? En annexe, une traduction d'un texte de Bev Burke et Rick Arnold sur l'éducation populaire en Amérique centrale.

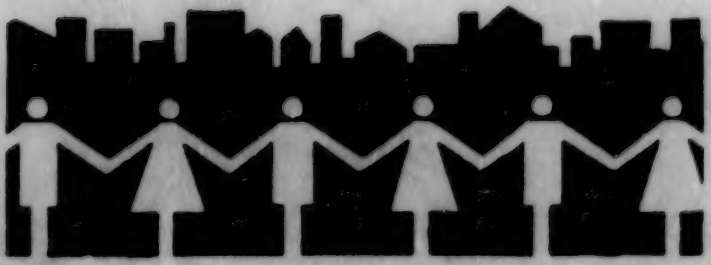
Type de document :

ISN: 9048

INSTITUT CANADIEN
D'ÉDUCATION
DES ADULTES
506 est, Ste-Catherine
suite 800, Montréal H2L 2C7
Québec. 842-2766

DOCUMENT DE TRAVAIL

ÉVOLUTION DES CONCEPTS EN ÉDUCATION POPULAIRE



AVANT-PROPOS

Ce document, qui fait largement appel à divers textes publiés depuis 1949, tente de cerner l'évolution du concept d'éducation populaire au Québec.

En effet, rares sont les recherches qui ont été réalisées sur l'histoire de l'éducation des adultes au Québec et encore plus rares sont celles qui portent sur l'histoire de l'éducation populaire autonome.

Cette recherche documentaire se veut une contribution à cette tâche si nécessaire à la reconnaissance de la légitimité de ces pratiques éducatives non institutionnelles.

Elle a été réalisée pour alimenter la réflexion du Comité national de revision du programme d'aide aux organismes volontaires d'éducation populaire, qui a présenté au ministre Claude Ryan son rapport "L'éducation populaire autonome au Québec, situation actuelle et développement", en décembre 1987.

On y trouvera des définitions utiles pour décoder le jargon du domaine de l'éducation, des éléments d'histoire de l'éducation populaire autonome au Québec, une description de quelques courants présents en éducation populaire. Pour conclure on évoquera certaines questions qui interpellent les pratiques d'éducation populaire. En annexe, une traduction d'un texte de Bev Burke et Rick Arnold sur l'éducation populaire en Amérique centrale.

Bernard Vallée
ICEA
1988

LE DROIT D'APPRENDRE

Déclaration de clôture de la quatrième conférence internationale de l'UNESCO sur l'éducation des adultes, Paris, 19-29 mars 1985

Plus que jamais, la reconnaissance du droit d'apprendre constitue un enjeu majeur pour l'humanité.

Le droit d'apprendre, c'est:

- **le droit de lire et d'écrire,**
- **le droit de questionner et de réfléchir,**
- **le droit à l'imagination et à la création,**
- **le droit de lire son milieu et d'écrire l'histoire,**
- **le droit d'accéder aux ressources éducatives,**
- **le droit de développer ses compétences individuelles et collectives.**

La Conférence de Paris sur l'éducation des adultes tient à rappeler l'importance de ce droit.

Le droit d'apprendre n'est pas un luxe culturel à réserver seulement pour l'avenir.

Ce n'est pas un droit que l'on ne pourra exercer qu'une fois la survie assurée.

Ce n'est pas une étape à advenir après qu'auront été satisfaits les besoins primaires.

Le droit d'apprendre est un outil indispensable dès maintenant à la survie de l'humanité.

Si on veut que les populations subviennent elles-mêmes à leurs besoins essentiels, y compris alimentaires, elles doivent avoir le droit d'apprendre.

Si on veut éviter la guerre, il faut apprendre à vivre en paix, apprendre pour se comprendre.

Apprendre est le mot clé.

Sans le droit d'apprendre, il ne peut y avoir de développement humain.

Sans le droit d'apprendre, il n'y aura pas de déblocage dans l'agriculture et dans l'industrie, ni de progrès en santé communautaire, ni même de transformation des conditions d'apprentissage.

Sans ce droit, il n'y aura pas d'amélioration des conditions de vie des travailleurs des villes et des campagnes.

Bref la reconnaissance concrète du droit d'apprendre est l'une des meilleures contributions à la résolution des problèmes cruciaux de l'humanité d'aujourd'hui.

Mais ce droit d'apprendre n'est pas seulement un instrument de développement économique: il doit être reconnu comme un des droits fondamentaux. L'acte d'apprendre, en effet, qui est au cœur de l'activité éducative, fait passer l'être humain d'état d'objet à la merci de l'événement au statut de sujet créateur de son histoire.

Droit fondamental de l'homme, sa légitimité est universelle. On ne saurait donc, dans la pratique, en limiter la reconnaissance à une partie de l'humanité seulement: ni aux seuls pays industrialisés, ni aux seules classes aisées, ni aux seuls jeunes qui ont pu bénéficier de l'école.

La Conférence de Paris invite tous les pays à concrétiser la reconnaissance de ce droit en créant chez eux les conditions nécessaires à son exercice effectif par tous, en y affectant toutes les ressources humaines et matérielles requises, en repensant les systèmes d'éducation afin de parvenir à une distribution plus équitable des biens éducatifs et culturels, enfin, en faisant appel aux ressources que les différentes collectivités ont su développer.

Nous invitons toutes les organisations gouvernementales et non gouvernementales à travailler avec les Nations Unies, l'Unesco et d'autres institutions spécialisées à promouvoir l'exercice de ce droit à l'échelle de la planète.

Malgré les importants progrès de l'éducation des adultes enregistrés lors des conférences de l'Unesco depuis Elseneur jusqu'à Paris, en passant par Montréal et Tokyo, le fossé ne cesse de s'élargir entre, d'une part, l'ampleur et la complexité des problèmes auxquels l'humanité est confrontée et, d'autre part, l'aptitude des individus et des collectivités à trouver les réponses et les solutions appropriées.

Aussi, la quatrième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, réunie à l'Unesco à Paris en 1985, réitère l'appel adressé par les précédentes conférences pour que tous les apys, malgré les grands problèmes contemporains et en raison même de ceux-ci procèdent résolument et avec imagination à un développement accru de services et d'activités propres à l'éducation des adultes. Les individus et les collectivités pourront ainsi s'approprier les ressources éducatives, culturelles, scientifiques et technologiques pour les mettre au service d'un développement dont elles auront pu définir et déterminer le sens, les exigences et les modalités.

La Conférence tient à marquer et à saluer le dynamisme et les orientations nouvelles apportés par les femmes et les organisations qu'elles se sont données. Leur vécu spécifique et leurs pratiques particulières les situent au cœur des enjeux fondamentaux pour le devenir de l'humanité, tels la paix et les rapports égalitaires entre les hommes et les femmes. À ce titre, leur participation au développement de l'éducation des adultes et à la définition d'un projet de société plus humain est essentielle.

Qui décidera quelle humanité nous serons demain? Telle est la question qui est aujourd'hui posée à tous les gouvernements et à toutes les collectivités. Telle est aussi la question posée à celles et ceux qui œuvrent dans le domaine de l'éducation des adultes et qui cherchent à favoriser la prise en charge par les personnes, par les collectivités et finalement par l'humanité tout entière, de leur propre destinée. ■

SOMMAIRE

Page

A. Quelques définitions..... 1

B. Un peu d'histoire:

1. 1800-1960: l'éducation populaire autonome, seul ou principal accès des adultes à l'éducation..... 5

2. 1960-1970: l'éducation populaire autonome; au service de la modernisation sociale..... 11

3. 1970-1980: l'éducation populaire autonome, une alternative sociale et éducative..... 13

4. 1980-...: l'éducation populaire autonome, instrument de promotion collective ou de suppléance au désengagement de l'Etat?..... 28

C. Quelques courants présents en éducation populaire

1. Un courant d'éducation traditionnelle..... 33

2. Un courant d'animation éducative..... 34

3. Un courant d'animation sociale..... 35

4. Un courant politique critique..... 37

5. Un courant de déscolarisation..... 38

D. Quelques éléments de débat:

1. L'éducation populaire autonome et les réseaux publics..... 41

2. L'éducation populaire autonome: "instruction" du peuple ou expression du peuple?..... 46

3. L'éducation populaire autonome: méthode pédagogique ou outil d'action collective?..... 48

4. L'éducation populaire autonome: promotion individuelle ou promotion collective?..... 51

Bibliographie..... 55

Annexe..... 59

A. QUELQUES DEFINITIONS

Avant d'aborder la question de l'éducation populaire autonome, il faudrait clarifier quelques termes qui seront utilisés.

Éducation permanente:

"Un projet global qui vise aussi bien à restructurer le système éducatif existant qu'à développer toutes les possibilités formatives en dehors du système éducatif; dans un tel projet, l'Homme est agent de sa propre éducation par l'interaction permanente entre ses actions et sa réflexion". (UNESCO)

Éducation des adultes:

"L'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'appprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'Homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant". (UNESCO)

Éducation populaire:*

Composante de l'éducation permanente et de l'éducation des adultes.

Éducation populaire autonome:*

Composante de l'éducation populaire qui est le propre des organismes autonomes.

---

* Les définitions de ces deux termes seront précisés plus loin, au cours du document.

Éducation formelle:

En combinant les critères de rattachement administratif et de finalité, elle comprend tous les enseignements aboutissant à des diplômes ou des qualifications, enseignements relevant en général de l'Etat ou d'institutions parapubliques, quelques fois d'institutions privées reconnues; ces institutions ont alors comme activité principale l'enseignement. Les diplômes sont délivrés dans des institutions spécialisées dans l'enseignement, c'est-à-dire en dehors des lieux dans lesquels ils doivent servir: l'entreprise, les institutions de la vie sociale, culturelle, etc...).

Éducation semi-formelle:

Au sein du réseau scolaire formel se sont développées des pratiques éducatives s'éloignant plus ou moins considérablement des exigences formelles les plus caractéristiques. L'assouplissement de très léger, peut parfois aller à une remise en cause profonde de certains critères formels. Par exemple, il pourra parfois s'agir d'assouplissement des critères d'admission pour des clientèles n'ayant pas les pré-requis jugés autrement indispensables ou encore de rythme d'apprentissage modulé aux capacités spécifiques de la clientèle. Dans une perspective d'assouplissement encore plus importante, on pourra rencontrer des clientèles qui composent leur propre cheminement au travers d'une multiplicité d'activités éducatives sans que leur performance ne soit annotée formellement. On se rapproche alors beaucoup de la notion de cheminement autodidactique. (Roch Bibeau, L'éducation non formelle au Québec, ICEA, 1988)

Éducation non-formelle:

Elle comprend les autres processus à caractère éducatif n'aboutissant pas à un diplôme ou une qualification, développés par des institutions dont l'activité principale n'est pas l'enseignement, notamment: les entreprises organisant des formations pour elles-mêmes, les institutions socio-culturelles, dont la raison d'être est l'animation, les mouvements associatifs (consummérisme, défense juridique, écologie, sports...), les institutions locales à caractère politique, économique ou administratif (municipalité, CLSC, organismes de développement régional,...), les partis, les syndicats, les Eglises.

Éducation informelle:

Elle comprend toutes les activités qui ne revêtent pas les caractéristiques essentielles de l'enseignement (existence d'un programme, d'une évaluation, transmission explicite de connaissances, existence d'un cadre type d'enseignement,...). Il est difficile de faire une évaluation quantitative et comparative de l'éducation informelle. Mais on peut

penser qu'elle est très importante et que son importance s'accroît avec la croissance des moyens, et l'augmentation du temps libre, et... du chômage.

On peut ranger cet ensemble de définitions sous le tableau suivant (en pensant qu'un tableau a toujours un effet réducteur très important).

EDUCATION PERMANENTE

EDUCATION INSTITUTIONNELLE (PUBLIQUE OU PRIVEE)		EDUCATION EXTRA-SCOLAIRE	
FORMELLE	SEMI-FORMELLE	NON-FORMELLE	INFORMELLE

EDUCATION DES JEUNES

EDUCATION DES ADULTES

FORMATION GENERALE

EDUCATION POPULAIRE ET ANIMATION COMMUNAUTAIRE (COMMISSIONS SCOLAIRES)

EDUCATION POPULAIRE AUTONOME

FORMATION SYNDICALE

EDUCATION INTERNATIONALE

FORMATION RELIGIEUSE

FORMATION PROFESSIONNELLE

FORMATION PROFESSIONNELLE EN ENTREPRISE

SERVICES AUX COLLECTIVITES (CEGEP, UNIVERSITE)

MASS MEDIAS, MUSEES, EXPOSITIONS, CINEMA, BIBLIOTHEQUES, THEATRE, TOURISME, SPORTS ET LOISIRS...

FORMATION CULTURELLE, SCIENTIFIQUE, SPORTIVE, CROISSANCE PERSONNELLE, LANGUES,...

B. UN PEU D'HISTOIRE

1. 1800-1960: L'Education populaire autonome: seul ou principal accès des adultes à l'éducation

L'éducation non formelle au Québec constitue la forme presque exclusive de la participation des adultes à l'éducation entre 1800 et 1960. On peut même dire qu'elle constitue la forme principale de l'activité éducative du Québec au XIXe siècle. En effet, l'abolition en 1836 de la loi sur l'éducation avait entraîné la désagrégation du système scolaire et sa reprise en main par l'initiative privée et cléricale.

Les associations ont ainsi tenté de pallier à l'absence de services sociaux structurés et institutionnalisés et de faire face à l'ampleur, à la nouveauté et à la variété des besoins sociaux et éducatifs créés par l'industrialisation et l'urbanisation: l'association devient une réponse à la pénurie d'instruments d'éducation et d'instruction. Dans le domaine culturel, la création d'associations se révèle d'autant plus importante, qu'à l'époque, hors de l'Eglise, il n'y a pas de lieu où se forme l'identité ethnique et sociale.

On retrouve des sociétés scientifiques, historiques, patriotiques, littéraires, ethniques, d'entraide, etc... Il s'agit d'initiatives privées, élaborées selon les conjonctures et non d'un développement planifié. Certaines associations seront un instrument de propagation des idéaux libéraux et nationalistes au service de la bourgeoisie libérale. On peut aussi identifier derrière certaines initiatives la volonté cléricale de préserver les valeurs traditionnelles de la société canadienne-française fondée sur le développement et le maintien de l'activité agricole et sur la formation syndicale afin de se prémunir contre les "rouges" (libéraux, puis, plus tard, les socialistes et communistes). Le mouvement coopératif naissant développera aussi des activités éducatives pour propager son idéal coopératif et former ses intervenants.

Quelques exemples:

L'Ordre du Bon temps (fondé en 1605), l'Institut canadien de Montréal (1844), la Société St-Jean-Baptiste (1834), le premier YMCA (1851), les cercles agricoles (1870-1880). Au début du siècle actuel, on verra l'apparition d'importantes associations qui ont fortement marqué la culture populaire: l'Institut populaire des pères Jésuites, les Caisses populaires Desjardins, les chambres de commerces, les associations de parents,

les coopératives de toute sorte, les Jeunesses musicales du Canada et les mouvements d'action catholique divisés suivant les milieux. Le milieu ouvrier comprenait, par exemple, la Jeunesse ouvrière catholique (JOC), la Ligue ouvrière catholique (LOC), la Confédération des travailleurs catholiques du Canada (CTCC), etc.; le milieu de la bourgeoisie traditionnelle, la Ligue indépendante catholique (LIC), etc.; le milieu rural, la Jeunnesse agricole catholique (JAC), le Cercle des fermières de la province de Québec, l'Union catholique des cultivateur (UCC), etc.; le milieu familial, le Service d'éducation familiale du comité diocésain d'Action catholique, le Service de préparation au mariage de la LOC, les écoles ménagères, etc.; le milieu étudiant, la Jeunesse étudiante catholique (JEC), etc.; le milieu de loisir, l'Oeuvre des terrains des jeux (OTJ).

On peut dire que ces activités d'éducation non formelles sont axées sur la promotion collective mais dans le maintien des structures traditionnelles.

Parallèlement à ce foisonnement d'activités d'éducation populaire orientées par les élites conservatrices et par l'Eglise, se développaient, surtout entre les deux guerres mondiales, des associations politiques communautaires et éducatives progressistes à contre-courant des idéologies dominantes et qui subirent souvent l'oprobe, sinon la répression, du pouvoir.

En particulier, pendant la crise des années '30, de nombreuses associations constituèrent un mouvement de riposte à la dégradation des conditions de vie des milieux populaires et de formation politique et sociale: l'Université populaire, le Labor College, les clubs ouvriers, les mouvements de chômeurs, l'Association humanitaire, Solidarité féminine, etc.

> "Les groupes de gauche sont aussi très actifs dans la formation de leurs membres, et des femmes comme Bella Hall Gould, Léa Roback, Bernadette Lebrun et Annie Buller contribuent à développer de nouveaux modèles d'intervention.
>
> Bela Hall Gould, directice du University Settlement of Montreal, constate rapidement que la solution à la pauvreté ne peut venir d'une approche individuelle. Elle se lance donc dans l'étude du marxisme à New York et vient à Montréal où elle fonde avec Annie Buller, militante très active dans l'organisation des travailleuses du vêtement, le Labor College. On y donne des cours sur l'économie marxiste, l'histoire du mouvement ouvrier et l'actualité, cours suivis majoritairement par des syndicalistes. A la suite de divisions internes, le Labor College ferme ses portes en 1924 et ses membres se divisent et adhèrent aux idées du Parti

travailliste anglais et du Parti communiste canadien, fondé en 1922.

En milieu francophone, Albert Saint-Martin organise, en 1925, une université ouvrière afin d'y faire de l'éducation populaire. Située sur la rue Craig, elle offre, rapporte l'historien Marcel Russie, l'histoire de France, la littérature canadienne, la religion, la géographie, l'astronomie. Les militants y acquièrent une formation de base: apprentissage de la lecture, travail en équipe, élocution, éléments de philosophie et de science politique".

(L'histoire des femmes au Québec, le collectif Clio, p. 324)

Il ne faudrait pas oublier non plus la formation dans le cadre de syndicats internationaux qui permit aux milieux ouvriers de s'approprier une analyse politique et économique du monde du travail et des méthodes d'organisation collective.

La lutte pour la reconnaissance des droits des femmes donna lieu à une intense démarche d'éducation, de sensibilisation et d'action collective. On revendique le droit à l'éducation supérieure, le droit à l'égalité juridique et le droit de vote.

Les organisations de femmes combattirent les positions des élites et du clergé et réussirent à ébranler bon nombre de préjugés et à gagner de haute lutte certains droits comme celui de voter.

C'est en 1936 que la Canadian Association for Adult Education (CAAE) met sur pied un comité français d'éducation populaire, qui devenait indépendant en 1946 sous le nom de la Société canadienne d'enseignement postscolaire (qui devint en 1956 l'Institut canadien d'éducation des adultes - ICEA). Cet organisme de concertation et de coordination regroupait des associations nationales, provinciales et régionales d'éducation populaire qui représentaient le mouvement bénévole d'éducation des adultes. Dans son "Répertoire national de l'éducation populaire au Canada français" (1946) on définissait ainsi l'éducation populaire:

"La locution 'éducation populaire' telle que l'entend ce Répertoire, englobe à la fois les notions de culture populaire, d'éducation populaire proprement dite, d'éducation des adultes et d'enseignement postscolaire... L'éducation populaire ne se limite pas à 'l'instruction des masses' et à la 'vulgarisation des connais-

sances', mais englobe tous les efforts qui tendent à rendre au peuple une âme, une conscience et le sens de ses responsabilités, et à lui donner des moyens de s'exprimer et de s'extérioriser.

Les auteurs ont d'abord distingué les organismes 'd'éducation populaire directe' des organismes 'd'éducation populaire indirecte'.

Sont dits "d'éducation populaire directe" les organismes dont la fonction principale et voulue est l'éducation populaire, et aussi ceux dont les buts et les moyens d'action en font des milieux propices à une oeuvre d'éducation populaire ou encore des agents possibles de l'éducation populaire.

Sont dits 'd'éducation populaire indirecte', les organismes qui se proposent comme but principal l'action patriotique, professionnelle, économique, sociale ou civique, et qui, dans la perspective de leurs fins propres, peuvent participer à l'éducation populaire. Sans diminuer en rien la considération due à ces organismes en raison de leur apport indispensable dans leurs domaines respectifs, les auteurs n'ont pu leur consacrer qu'un nombre de pages limité: on ne s'étonnera pas que les organismes dits 'd'éducation populaire directe' attirent plus particulièrement l'attention de la SCEP".

(Répertoire national de l'éducation populaire au Canada français, SCEP, 1949)

"L'enquête menée par la SCEP en 1948 et en 1949 sur les réalisations de l'éducation populaire dans notre milieu a révélé l'existence d'au moins 150 organismes privés ou bénévoles qui collaborent, à un titre ou un autre, à l'oeuvre de l'éducation populaire au Canada français. De ces organismes, plusieurs sont de purs services sans membres dûment affiliés et sans ramifications structurales avec le plan local: c'est le cas, par exemple, de l'Institut social populaire, oeuvre mise sur pied par les Pères Jésuites au début du siècle pour la diffusion et la mise en pratique des enseignements pontificaux sur les problèmes sociaux; l'Institut a publié, depuis sa fondation, des milliers de brochures, volumes, articles et textes divers, organisé des cours et conférences dans tous les coins du Canada français et été à l'origine de plusieurs institutions comme les Semaines sociales, la CTCC, l'UCC, l'ACJC, etc. D'autres sont des services locaux très spécialisés, par exemple l'Ecole de sociologie populaire de Hull, l'Ecole d'action ouvrière de St-Hyacinthe, le Centre social de

Claire-Vallée, la Palestre nationale, etc.

Les plus importants de ces organismes sont les associations et mouvements qui se ramifient dans tous les coins du pays ou au moins de la province de Québec, par l'intermédiaire de filiales régionales et locales et mettent ainsi à la disposition de multiples secteurs de la population et du territoire, des programmes, des méthodes de travail et des services identiques. Les mouvements d'action catholique ouvrière et rurale ont, par exemple, plus de 1000 sections organisées à travers le pays; le Service de préparation au mariage de la JOC et de la JIC aura contribué, cette année encore, à préparer près de 4000 jeunes à leur mariage dans la seule région de Montréal. Les chambres de commerce, dont l'action est en bonne partie consacrée à l'éducation et à l'action civique et sociale, groupent plus de 25,000 membres de langue française répartis dans quelques 125 chambres locales à travers la seule province de Québec; les chambres cadettes groupent, de leur côté, environ 12,000 jeunes des milieux d'affaires, des professions libérales et des classes moyennes dans une centaine de chambres locales. Les associations et mouvement féminins sont, on pouvait s'y attendre, nombreux et féconds en activité: mentionnons la Fédération nationale St-Jean-Baptiste, les cercles de fermières, pour la province de Québec, les cercles de Dames fermières en Alberta, les cercles Jeanne LeBer en Ontario, les dames de l'Institut au Nouveau-Brunswick, l'Union catholique des fermières, les sociétés d'études et de conférences, etc. Dans des milieux comme Québec, Lévis, Trois-Rivières, Montréal, les écoles de parents répandent des idées à la fois saines et modernes sur les problèmes d'éducation des enfants".

(Les tâches de l'éducation populaire, SCEP, 1950)

En 1950, Claude Ryan précisait sa définition de l'éducation populaire:

"L'éducation populaire peut être envisagée sous deux formes différentes mais complémentaires l'une de l'autre.

La première forme est plus exactement de l'enseignement; elle consiste à transmettre, sous forme de cours du soir, de cours par correspondance, de sessions intensives ou autrement, des connaissances utiles, d'ordre technique ou professionnel. Cette forme d'éducation populaire exige, pour être efficace, un déploiement technique ou financier que les corps publics ou, si l'on préfère, les institutions éducatives subventionnées doivent principalement assumer. Elle ne comporte en elle-même, dans son contenu, aucun élément original qui la distingue essentiellement de l'enseigne-

ment donné dans les écoles professionnelles, techniques ou spécialisées; on peut la considérer comme une formule d'enseignement ou d'entraînement adaptée aux besoins économiques ou autres d'éléments tirés surtout des classes populaires; on peut difficilement la considérer comme de l'éducation populaire au plein sens du mot.

La seconde forme est généralement dérivée de (ou axée sur) la vie et les expériences du peuple dans un domaine ou dans l'autre, et tire de ce fait une raison d'exister qui la caractérise et la détermine en propre. Elle n'est plus une simple continuation, sous une présentation différente, de l'école ou du collège; elle tire sa raison d'être de la vie même des adultes; elle se propose, directement ou indirectement, de fournir aux adultes une explication morale, sociale ou autre, de leur vie quotidienne envisagée soit comme tout, soit sous l'un de ses multiples aspects, de les équiper en vue de tests que cette vie leur impose et de leur suggérer des formes d'expansion ou d'engagement qui les aideront à mieux profiter de cette vie et à vivre adaptés à leurs semblables.

Cette deuxième forme d'éducation populaire semble avoir été le domaine naturel des organismes et service privés, dans notre milieu, depuis un quart de siècle. Sous la pression de la crise économique des années '30, de la dernière guerre et de la vocation industrielle du milieu lui-même, les gouvernements ont assumé, depuis 20 ans, des responsabilités considérables dans la formation et le perfectionnement professionnels et techniques des Canadiens; parallèlement, des associations et services d'éducation populaire ont surgi de toute part sous l'impulsion spontanée des citoyens, de l'Eglise et des autres corps indépendants de l'Etat. Ces associations et services privés n'ont pas pris en charge toute la responsabilité de l'éducation populaire. Ils en ont cependant assumé une part si importante - et sont appelés, dans une société démocratique, à jouer un rôle si considérable de ce côté - qu'il est vital, au cours d'un congrès comme celui-ci, de nous interroger sur la nature et la qualité de leur travail et sur les problèmes qui se posent à ces organismes. (...)

La plupart des carences mentionnées au cours de ce rapport sont reliées de près ou de loin à des difficultés financières. La situation matérielle est spécialement aiguë dans le cas des organismes qui font véritablement et exclusivement de l'éducation populaire sous sa deuxième forme, i.e. au plein sens du mot. Ces mouvements et organismes ont, d'ordinaire, comme principale source de revenus, les cotisations de leurs membres; or ces cotisations, étant très inférieures à celles d'organisations à but "pratique"

(comme les syndicats ouvriers et les chambres de commerce) sont nettement insuffisantes pour boucler un budget. Les publications rapportent rarement des profits et sont plus souvent une source de pertes.

Ces difficultés expliquent que la plupart soient forcés de solliciter des dons, d'organiser des campagnes de souscription ou de demander, et parfois quémander, des octrois publics. Je crois que nous devrons, de ce point de vue, opérer d'ici quelques années, une réfome de notre mentalité, dans le sens d'un élargissement de notre conception de l'éducation.

Il faudra qu'avec le temps, l'éducation populaire devienne partie intégrante de notre conception de l'éducation (je n'ai pas dit "de notre système d'enseignement"). Quand nous aurons opéré ce changement dans notre pensée, l'oeuvre de ces centaines de cercles et de services qui continuent, sur une base bénévole, l'éducation des adultes engagés dans la vie, ne nous apparaîtra plus comme une oeuvre de charité ou de service sociale (entendu dans son sens curatif), mais comme un élément essentiel de notre structure sociale".

("Les organismes bénévoles et l'éducation populaire au Canada français", Claude Ryan, in Les tâches de l'éducation populaire, SCEP, 1950).

2. 1960-1970 - L'Education populaire autonome: au service de la modernisation sociale

Au cours des années 1950-1960 se fit jour un formidable mouvement social, mobilisant élites intellectuelles, organisations syndicales et coopératives, revendiquant ce que l'on aura appelé la modernisation de la société québécoise ou la Révolution tranquille et dont les mots d'ordre seraient: mobiliser et instrumenter la population pour atteindre un niveau de développement comparable aux régions voisines.

En effet, la société québécoise souffrait de carences majeures dans le domaine de l'éducation, de la formation de la main-d'oeuvre et des équipements sociaux.

En peu d'années, un système scolaire public complet et accessible était mis sur pied, faisant une place plus importante à l'éducation des adultes.

C'est le rapport Ryan (1964), qui soulignera la nécessité pour l'Etat de se définir une intervention cohérente en éducation des adultes à l'intérieur d'une politique d'éducation permanente.

> "Il ne s'agit donc plus seulement de favoriser la fréquentation scolaire à tous les enfants du monde et de fournir aux adultes les moyens d'acquérir la formation de base qui peut leur manquer. Il faut surtout, maintenant, assurer à tous, jeunes et vieux, instruits ou pas, des possibilités d'éducation permanente, c'est-à-dire, d'adaptation constante aux nouvelles formes de vie, de culture et de civilisation qui se succèdent les unes aux autres plus vite qu'on a le temps de les transmettre d'une génération à l'autre".
>
> (Comité d'étude en éducation des adultes, 1964)

Le rapport Ryan réaffirme le rôle des organismes privés et des associations dans ce processus d'adaptation des citoyens aux transformations sociales et économiques:

> "Par éducation non formelle des adultes, nous entendons toute acquisition de connaissance ou de culture qui ne conduit pas à l'obtention de grades académiques. C'est celle qu'on désigne parfois sous le nom d'éducation populaire ou de culture populaire. Ces dernières appellations sonnent parfois aux oreilles de certaines gens avec un sens restrictif que nous ne voulons cependant pas donner ici. Plusieurs définitions ont été proposées de l'éducation des adultes qui concourt au développement de la personne et à son ajustement continuel à une société en transformation. Nous nous contentons ici de décrire et d'analyser la situation sous les quatre aspects suivants:
>
> - la formation sociale, artistique, intellectuelle et spirituelle;
> - la formation en vue du changement social nécessitée, par exemple, par les transformations économiques d'une région afin d'amener la population à participer elle-même activement à ces changements imposés par les circonstances et opérés par les autorités publiques;
> - l'information en général qui est, pour bon nombre de gens, la seule source de culture: presse, radio, télévision, film;

- la formation des cadres des organismes publics et privés.

On se rend facilement compte, que le besoin d'éducation non formelle va augmenter sans cesse pour les adultes qui doivent faire face à des transformations et à des bouleversements sociaux et culturels se succédant avec une rapidité de plus en plus grande. C'est à la fois l'individu dans son comportement et la société dans ses structures qui ont besoin d'adaptation constante et pour qui l'éducation des adultes est devenue, depuis quelques années, une exigence primordiale au même titre que la formation scolaire".

(Op cit., p. 58-59)

Au milieu des années 1960, on assiste, en marge, en prolongement ou en rupture avec les mouvements d'éducation populaire précédents, à l'émmergence de nouvelles formes d'organisations populaires locales: les comités de citoyens. Ils sont la réponse populaire au saccage des milieux urbains et ruraux provoqué par l'intervention ou au contraire l'inaction des pouvoirs publics. Nés à Montréal et dans les paroisses dites "marginales" de l'Est du Québec, ces comités de citoyens se multiplient dans les centres urbains et les régions rurales. Souvent initiés par le courant de l'animation sociale qui vise à faire participer la population des quartiers défavorisés aux transformations sociales, leur champ d'action allait de la santé à la rénovation urbaine, en passant par le loisir, le travail, les problèmes scolaires. Certains se concentrent explicitement sur l'éducation des adultes. Tous développent des pratiques d'éducation populaire en lien direct avec l'action collective entreprise.

3. 1970-1980 - L'Education populaire autonome: une alternative sociale et éducative

Rapidement, les comités de citoyens découvrent que les pouvoirs en place ne les écoutent pas et qu'ils veulent gagner du temps. C'est ainsi qu'à partir de 1968 la plupart d'entre eux s'ouvrent à la dimension politique.

S'appropriant le terme de groupes populaires, ils cessent de centrer leur action exclusivement sur la revendication de services aux institutions en place pour chercher à résoudre eux-mêmes les problèmes qui les concernent, quitte à se donner des organismes spécialisés pour des luttes spécifiques.

"Dès lors, l'ensemble des luttes s'orientent progressivement dans trois directions principales: luttes et mobilisation pour se donner des services (v.g. les comptoirs alimentaires), luttes sur des problèmes spécifiques (v.g. le logement, les droits sociaux), et luttes sur la scène municipale à Montréal puis à Québec".

"C'est dans cette foulée qu'apparaissent entre autres:

- les associations coopératives d'économie familiales, les ACEF (1965);
- les comptoirs alimentaires (1967);
- les associations de défense des droits sociaux, les ADDS (1969);
- le Carrefour des jeunes travailleurs (1969);
- les maisons des chômeurs (1970);
- l'Assemblée nationale d'Action-chômage (1970);
- les opérations dignité, les OD (1970-71);
- les garderies populaires;
- la Clinique Saint-Jacques;
- la Clinique médicale de Pointe-St-Charles;
- le Bloc en Abitibi;
- l'Association générale de l'Ile de Hull, l'AGIH;
- le Comité de citoyens de l'aire 10 à Québec, etc.

A la différence d'organisations comme la Saint-Vincent-de-Paul (groupes d'intégration), ces groupes se révèleront en rupture au moins partielle avec le capitalisme et ne craindront pas de travailler à des mobilisations relativement larges comme la lutte pour l'abolition de la taxe d'eau".

(La conjoncture au Québec au début des années 1980)

Cette intense activité populaire et ces engagements politiques sont supportés par des démarches éducatives qui se développent de plus en plus. On se souvient, par exemple, du caractère déterminant qu'ont eu les rencontre de formation sur la loi d'aide sociale dans le sud-ouest de Montréal dans le développement du mouvement des assistés sociaux:

"Au départ, à l'initiative d'un animateur social à l'emploi du Projet d'organisation populaire d'information et de regroupement (POPIR), on ouvrit un secrétariat qui devint vite un centre de références. Plusieurs bénéficiaires de l'aide sociale vinrent s'y informer des droits que leur concédait la nouvelle loi.

Quelques mois plus tard, et dans un deuxième temps, les personnes ayant fréquenté le Secrétariat des travailleurs du Sud-ouest furent conviées à une rencontre au cours de laquelle on leur propose l'organisation d'une série de rencontres sur leurs droits. Les personnes présentes se montrèrent extrêmement intéressées, mais posèrent les conditions suivantes:

a) Ces rencontres ne devaient regrouper que des bénéficiaires de l'aide sociale.

b) Le langage devrait être approprié, c'est-à-dire le moins hermétique possible.

c) Le contenu devrait être connu à l'avance, du moins, les principaux thèmes.

d) Les personnes-ressources invitées devraient être acceptées par le groupe.

e) Le rythme des rencontres devrait être établi par les participants et les participantes.

f) Des moyens devraient être trouvés pour favoriser la participation des femmes.

g) Les "cours" ne devraient pas être essentiellement magistraux (les gens suggèrent l'utilisation de moyens audio-visuels et certains jeux).

h) Toute la démarche devrait s'articuler à partir de ce que les gens connaissent.

Ce dernier point est particulièrement important. Un assisté social de 25 ans disait alors: "on va commencer par voir comment chacun .t, pis après, on va voir comment la loi nous permet de vivre, pis après, on va voir ce qui nous manque...".

Déjà était formulé ce que je n'hésiste pas à définir comme une éthique en matière de démarche éducative, et cette direction à suivre était formulée par les participants et participantes eux-mêmes. Soucis démocratiques et soucis pédagogiques se conjuguent ici de façon remarquable.

Les différentes exigences précitées ayant été satisfaites, la série de rencontres se réalisa.(...)

Lors des évaluations de fin de réunions, deux remarques particulièrement revenaient comme un leitmotiv chez toutes les personnes-ressources: un étonnement quant à la révélation de l'oppression subie par les membres du groupe et un étonnement non moins grand quant aux capacités des participants de comprendre les lois et les mécanismes de l'Etat, ainsi que leur habileté à formuler des critiques pertinentes.

Conséquence immédiate de cette série de rencontres, la formation par les participants et participantes (une vingtaine) de trois sous-comités d'actions: a) pour la mise sur pied d'une association d'assistés sociaux et d'assistées sociales, b) pour l'organisation d'une clinique médicale communautaire, c) pour la formation d'un comité de locataire.

Une deuxième série de rencontres fut planifiée et on amorça la rédaction de ce qui fut éventuellement connu sous le titre de "Bill 26 simplifié": c'est-à-dire une version de la loi écrite dans une langue compréhensible et truffée d'exemples et de rappels des directives administratives allant à l'encontre d'une application généreuse et non tâtillonne de la loi.

Les membres de la nouvelle organisation des bénéficiaires de l'aide sociale se nommèrent spontanément "avocats populaires" et entreprirent d'informer les individus de leurs droits.

A court et moyen terme, cette expérience allait être popularisée dans plusieurs autres quartiers de Montréal et ailleurs au Québec. A plus long terme, elle devait permettre de donner une voie politique essentielle à un groupe social qui, malgré le nombre des individus qui le compose, n'en avait jamais eue".

(Lamoureux, Henri, Education populaire et exercice de la démocratie)

Dans les comités d'action politique (CAP), regroupements de militants populaires et syndicaux, on organise, en 1969-70, des sessions de formation; le Conseil de développement social, avec le financement de la CECM met sur pied un cours destiné aux populations des milieux populaires: "citoyens face au pouvoir".

On voit ainsi apparaître, à côté d'une définition de nouveaux types d'intervention, un nouveau questionnement sur les pratiques éducatives.

La représentation accrue des groupes populaires au sein de l'ICEA dès 1971 mènera celui-ci à adopter comme priorité de travail "le développement social des milieux défavorisés". On voit se constituer de nombreux groupes volontaires préoccupés par le problème de l'analphabétisme et qui développent des pratiques d'alphabétisation non scolarisante, inspirées de la problématique de conscientisation de Paulo Freire. Le Centre de formation populaire est créé en 1971 et devient un lieu privilégié de formation pour les intervenants populaires et syndicaux.

A partir de 1970 se créent, avec l'aide de la CECM à Montréal, 6 centres d'éducation populaire qui ont comme objectif la promotion collective des milieux populaires, en lien étroit avec les autres organisations populaires de leurs quartiers.

On assiste alors à la systématisation des revendications des groupes populaires qui désirent voir reconnaître par l'Etat leur légitimité dans le champ d'éducation et un soutien financier conséquent et leur spécificité.

En 1972, à la demande des groupes, l'ICEA publie un mémoire qui définit ainsi l'éducation populaire:

> "Dans le vaste domaine de l'éducation des adultes, l'éducation populaire se différencie d'abord de la formation professionnelle en ce sens qu'elle ne vise pas à transmettre des connaissances techniques sur un métier ou sur une profession. Ceux qui suivent les activités d'éducation populaire ne le font pas d'abord pour apprendre un nouveau métier ou pour parfaire leur formation professionnelle, même si en réalité le développement des individus dû à leur plus grande formation sociale et culturelle peut améliorer leur compréhension de phénomènes liés à leur vie de travail. Quand nous parlons ici d'éducation populaire, nous nous référons à diverses activités d'autoformation des adultes non sanctionnées par un diplôme.
>
> L'éducation populaire se caractérise par ses buts, par la clientèle à laquelle elle s'adresse, par l'approche pédagogique et par le contenu des activités éducatives.
>
> Les buts ou les objectifs de l'éducation populaire sont les suivants:
>
> - Mettre les adultes en contact avec des connaissances, des ré-

flexions, des activités, des techniques, des informations utiles pour les diverses responsabilités de leur vie quotidienne (comme consommateur, comme citoyen, comme membre d'une famille, comme travailleur, comme artiste amateur, etc.).

- Situer les individus par rapport à l'ensemble des événements et des structures qui les touchent. Il ne suffit pas de connaître, il faut comprendre l'ensemble des éléments qui constituent la vie adulte. Ainsi, le sens critique doit se développer parallèlement à l'acquisition de connaissances.

- Donner à l'adulte les moyens de poursuivre seul la réflexion sur les questions qu'il veut étudier et comprendre. Cet objectif signifie qu'il faut lui apprendre à apprendre, à utiliser les ressources de son milieu pour s'épanouir.

- Aider à mieux fonctionner à l'intérieur du travail de groupe ou du travail d'équipe. Il s'agit ici du développement harmonieux de la personnalité sociale des individus par l'apprentissage de la discussion et de la division du travail de groupe.

- Fournir aux adultes l'occasion de participer activement à la vie de la cité. L'éducation populaire vise à ce que les adultes soient capables de communiquer leur point de vue et d'influencer le développement social, économique et culturel du pays.

La clientèle que l'éducation populaire dessert en priorité est constituée d'adultes parmi les moins scolarisés et, de façon générale, de ceux qui ont des besoins particuliers en ce domaine.

Le rôle irremplaçable des organismes et des associations en éducation populaire

Plusieurs caractéristiques concernant les structures et les activités des associations volontaires nous amènent à parler de leur rôle irremplaçable en éducation populaire.

a) D'abord leur dynamisme.

Nées de la volonté de citoyens, ces associations, que l'on inclut aussi dans ce que l'on appelle les corps intermédiaires, ont la possibilité d'initier, de créer de nouvelles formes, de nouvelles activités en éducation des adultes.(...)

b) Leurs activités éducatives collent de près aux besoins des membres et de la population en général.

Elles répondent directement aux motivations de citoyens qui veulent participer à l'enrichissement de leurs connaissances de façon à mieux agir dans leur vie quotidienne.(...)

Les responsables d'éducation ou les animateurs de ces associations ont ainsi l'occasion de partager très souvent la vie quotidienne et professionnelle de leurs membres. Ils recueillent, notamment à travers les activités des associations, les divers besoins éducatifs des membres et organisent les activités les plus susceptibles d'y répondre en tenant compte des circonstances de temps et de lieu.(...)

c) Elles allient éducation et action.

L'éducation des adultes offerte par les associations volontaires ne vise pas simplement à former des adultes ayant des connaissances encyclopédiques, mais aussi à développer chez les adultes un esprit critique par rapport à la société qui les entoure. Ceci a souvent comme résultat d'amener ces adultes à demander à leurs dirigeants d'association de prendre des positions publiques sur une foule de problèmes qu'ils veulent voir discuter et régler par les pouvoirs publics. Ce résultats est normal et doit être considéré comme un signe de santé de la vie démocratique d'un pays. (...)

d) L'adoption de méthodes pédagogiques propres aux adultes doit aussi être soulignée.

Le fait de pouvoir choisir les ressources humaines (animateurs ou professeurs) les plus habiles à travailler avec des adultes et les plus motivées à rencontrer périodiquement ou durant une fin de semaine un groupe d'adultes dont ils connaissent d'avance les motivations et les préoccupations constitue un atout pour les associations volontaires. On demande explicitement à ces personnes-ressources de ne pas surcharger les adultes de connaissances encyclopédiques à mémoriser, de tenir compte de ce que les adultes connaissent déjà à partir de leurs expé-

riences professionnelles et quotidiennes, de servir plutôt d'informateur, d'animateur, d'initiateur de recherches individuelles ou communes. Ces méthodes pédagogiques peuvent d'ailleurs être beaucoup plus facilement employées auprès d'adultes qui ont des caractéristiques et des intérêts communs, parce que faisant le même métier, habitant le même quartier ou poursuivant le même idée.

e) En s'intéressant prioritairement aux citoyens qui n'ont pas pu bénéficier d'une formation scolaire poussée, les associations volontaires veulent, en facilitant l'acquisition de connaissances rafraîchies, les rendre capables d'assumer des tâches nouvelles au sein de la société, y compris, d'abord, à l'intérieur même des associations".

(ICEA, Le financement des organismes d'éducation populaire, 1972)

Suite à ce mémoire, qui formule des revendications précises quant au programme d'aide qui existe depuis 1967 à l'état embryonnaire (une quinzaine de groupes provinciaux qui se partagent 70,000. $ pour des sessions d'étude en 1969-70), le ministère de l'Education bonifie sensiblement sa politique de soutien à l'éducation populaire en 1974, augmentant les budgets disponibles, l'accessiblité aux groupes locaux et reconnaît une plus grande variété de format éducatif.

Parallèlement, la DGEA systématisait les expériences de promotion collective dans les commissions scolaires (services éducatifs d'aide personnel et d'animation communautaire, SEAPAC).

En 1976, le comité provincial SEAPAC sur l'animation du milieu propose d'élargir l'action des services d'éducation des adultes (SEA) dans le milieu et d'accroître son impact en passant de la seule promotion individuelle et l'habilitation technique ainsi privilégiée, à un développement collectif basé sur l'action communautaire.

Pour le comité SEPAC:

"L'action communautaire, l'ensemble du processus qu'elle suppose, est éducation populaire, et il serait faux de réduire l'éducation populaire à des sessions de formation formelle, socioculturelle ou autre.

L'action communautaire se dit ici de l'action collective menée par

des groupes du milieu:

- qui analysent et comprennent dans ces causes et effets une situation collective qu'ils ont identifiés et qui les a réunis;

- et qui décident, selon leurs besoins et objectifs, de transformer cette situation par une intervention collective préparée, réalisée et évaluée.

L'action communautaire poursuit à long terme des objectifs de développement collectifs qui peuvent se définir ainsi:

- que les structures et conditions qui créent la situation à changer soient influencées et transformées;

- que les collectivités concernées contrôlent davantage leur situation et leur vie;

- que la situation changée soit conforme à l'orientation et à l'organisation différée et souhaitée par la collectivité concernée;

- que les membres-personnes de la collectivité progressent dans un développement personnel intégral.

L'action communautaire est le propre des groupes du milieu et elle leur appartient. Ils déterminent et contrôlent leurs objectifs et leurs moyens d'action.

Même si l'action communautaire n'a pas pour objectif premier le développement personnel des membres d'un groupe, il va de soi que cette action est à la fois source de moyen d'éducation et qu'elle fait appel à de la formation et à des apprentissages précis. Le processus même de l'action communautaire définit alors les objectifs et le contenu de la formation et c'est dans cette perspective qu'un SEA pourra être appelé en temps opportun, à situer et à jouer un de ses rôles: celui de support à la formation".

(Vers une politique de développement collectif en éducation des adultes au Québec, rapport du comité provincial SEAPAC sur l'animation du milieu, 1976)

Répartis à la grandeur de la province, couvrant des champs d'intervention de plus en plus diversifiés, développant des pratiques centrées sur des services populaires ou/et des actions revendicatrices, les organismes des milieux populaires développent progressivement des lieux de concertation pour rendre plus visible leur rôle majeur comme agents éducatifs.

A partir du comité de groupes populaires réuni par l'ICEA, se constitue le comité d'action des organismes volontaires d'éducation populaire (OVEP) qui reçoit ses mandats de l'assemblée générale des OVEP qui définit peu à peu ses revendications et la spécificité des interventions de ses groupes membres.

En 1978, l'assemblée définissait ainsi l'éducation populaire qu'on qualifiait d'autonome pour la distinguer des activités éducatives non formelles du réseau scolaire:

> "L'éducation populaire autonome est:
>
> L'ensemble des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyens mènent collectivement des actions qui amènent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leurs conditions de vie ou de travail, et qui visent, à court, moyen ou à long terme, une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu.
>
> Formes: L'éducation populaire autonome vise à développer toutes les possibilités de formation en dehors du système d'éducation.
>
> En ce sens, toutes les formes d'éducation populaire vécues dans les organisations des milieux populaires doivent être reconnues. A titre d'exemple, citons les organes collectifs d'information, les productions collectives de vidéo, les enquêtes et sondages, les théâtres populaires, les voyages de sensibilisation, les colloques, les conférences, etc.
>
> Cadre: L'éducation populaire autonome est le propre des OVEP.
>
> Définition d'un OVEP: Organisme volontaire et autonome, sans but lucratif contrôlé exclusivement par ses membres; ces organismes démocratiques réalisent des activités d'éducation populaire avec les citoyens touchés par une même situation vécue et/ou identifiée.

L'éducation populaire autonome doit développer une pédagogie de l'auto-détermination collective;

L'éducation populaire autonome favorise une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société;

L'éducation populaire autonome développe des capacités d'analyse critique, de choix d'action et d'évaluation;

L'éducation populaire autonome suscite une prise en charge collective de son milieu;

L'éducation populaire autonome est partie intégrante d'une action collective de transformation du milieu;

L'éducation populaire autonome vise principalement les citoyens et les milieux qui ne contrôlent pas ou peu leurs conditions de vie et de travail."

(Ce document a été adopté par l'assemblée générale des OVEP le 17 mars 1978.)

Cette définition essentiellement basée sur la promotion collective des milieux populaires et le fonctionnement de l'assemblée des OVEP qui donnait à chaque groupe un poids équivalent sans égard à l'importance numérique de leurs membres donna lieu à une scission de plusieurs organisations provinciales principalement axées sur le développement personnel et familial qui fondèrent le Regroupement des OVEP (ROVEP).

"Education: contenu

Une éducation? on est bien obligé de l'admettre, il s'agit parfaitement de cela; et il faut ajouter une éducation de première importance qui malheureusement n'a guère été donnée, sinon occasionnellement, durant tout le cycle scolaire; une éducation, non pas en vue de gagner sa vie, mais de vivre sa vie: croissance de la personne, préparation à la vie à deux, construction d'un foyer avec un ou plusieurs enfants; relations entre deux fiancés, entre époux, entre parents et enfants; tels sont les thèmes .

Il s'agit donc d'une sorte de recyclage à l'apprentissage de la vie intégrée: c'est une éducation qui accompagne des adultes tout au long de ces expériences fondamentales de leur vie d'adultes que sont la formation d'un couple et celle d'une famille.

Le contenu visé par cette éducation, il faut le dire clairement, c'est donc la réussite de l'individu, du couple et de la famille.

Ce qu'il faut faire particulièrement remarquer, c'est que ce genre d'éducation et de caractère préventif.

Education de type préventif

C'est vraiment à souligner: ce caractère préventif, qui devrait attirer vers les activités de ces organismes toutes les faveurs des pouvoirs publics, semble au contraire, leur faire ombrage. Car, dans nos sociétés dites libérales, on a tendance malheureusement à reconnaître plus facilement d'ordre public, donc matière où l'Etat peut et doit intervenir, 2 types d'activités; les activités économiques -celles qui visent à l'acquisition de biens matériels, au bon fonctionnement de la machine économique -; et les activités dites sociales, et l'on entend généralement par là, suivant les fausses idées répandues dans nos sociétés, celles qui ont pour but de réparer les pots cassés par les premières: celles qui concernent le chômage, les accidents de travail, les séparations, les divorces, la délinquance juvénile, etc... Mais la possibilité de réussir un couple, de réussir une famille, de bien élever des enfants, toutes choses qui vont dans le sens de la santé sociale, toutes les activités pratiquées pour aider l'avènement de telles possibilités, on se demande vraiment pourquoi le monde a tendance à ranger ces activités-là dans le domaine privé. Pourtant il est clair que l'Etat et toute la société auraient intérêt à investir plutôt que prévenir, que pour guérir les maux sociaux.

Populaire par sa méthode

Le monde de cette éducation, c'est précisément ce qu'on est bien venu de nommer éducation populaire, non seulement parce qu'elle s'adresse à l'ensemble des citoyens, hommes et femmes, jeunes et vieux sans aucune discrimination, mais parce qu'elle procède spontanément par le moyen de multiplicateurs: les personnes informées ou formées le sont à peine qu'elles ont hâte de répandre leur information ou leur formation auprès d'autres personnes et d'autres couples qui eux-mêmes se hâtent d'en faire autant.

Or, tout le monde sait que, surtout quand il s'agit non pas de matières théoriques mais des affaires pratiques de la vie, il n'y a pas de meilleur moyen d'apprendre à réussir quelque chose, que de s'engager soi-même à l'enseigner aux autres.

Ajoutons que pour une telle éducation, les méthodes magistrales - un professeur compétent face à un groupe d'adultes silencieux - ne peuvent guère être recomandées. A leur place, on utilise beaucoup les procédés de participation avec l'aide d'un animateur et parfois d'une personne-ressource. C'est pourquoi, parmi les besoins les plus en demande selon les réponses des organismes, on note presque partout la formation en animation de groupe. Les besoins qui se font sentir montrent bien, en effet, qu'il se pratique dans ces organismes une éducation populaire: il s'agit plus d'une formation à certaines techniques de communication et d'animation; quant au contenu, à part quelques principes que l'on va chercher auprès de spécialistes des sciences humaines, ayant une expérience dans la relation d'aide, il est plutôt question de partager entre pairs les expériences multiples de la vie. (...)

(...) en fait, tout ce qui se déroule, selon le plan d'année, dans chacun de ces organismes, est, par quelque côté et d'une certaine manière, de l'éducation populaire. Il est vrai aussi que le temps consacré à telle activité ne peut être considéré comme totalement occupé par des objectifs éducatifs, mais c'est globalement l'ensemble de l'activité qui apporte aux personnes qui s'y livrent une croissance, un plus être, en tant que personnes humaines, couples, parents, mais aussi en tant qu'animateurs de réunions, organisateurs de colloques, etc..."

(Rapport final de recherche sur les organisations volontaires familiaux du Québec, ROVEP, 1980)

De son côté, avec le développement de regroupements régionaux (tables rondes et tables régionales d'OVEP), le comité d'action des OVEP se transforma en comité de coordination des OVEP en 1978, puis pris le nom de Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec en 1981.

Ces efforts des groupes populaires pour faire reconnaître l'authenticité de leur pratique éducative ne sont pas restés sans écho. Au cours des années, la qualité et la spécificité de l'éducation faite dans les associations volontaires a été maintes fois soulignées; que ce soit pour le Conseil supérieur de l'éducation qui parle de "leur rôle irremplaçable dans la formation et la prise en charge des collectivités par elles-mêmes"

et par la DGEA qui dans ses critères d'accréditation et de sélection des projets éducatifs a intégré plusieurs éléments de la définition que les OVEP donnent à leur intervention.

Quand, répondant aux réclamations de nombreux groupes, le gouvernement du Québec créait en 1980 une commission d'étude chargée de préparer une politique québécoise en matière d'éducation des adultes, les OVEP y virent l'occasion de faire consacrer, dans une politique cohérente, la place légitime qui devrait revenir à l'éducation populaire autonome au sein de l'éducation des adultes.

De nombreux mémoires démontrèrent, que loin d'être une activité marginale, l'intervention éducative des OVEP et des multiples composantes de la vie associative étaient des éléments majeurs de l'environnement éducatif des adultes et d'une démocratisation de l'éducation des adultes, l'ICEA affirmait:

> "L'éducation populaire autonome désigne l'ensemble des activités éducatives organisées dans le cadre des organisations volontaires autonomes (syndicats, associations de consommateurs, de locataires, de chômeurs, de personnes du troisième âge, coopératives, etc.) mises sur pied par les classes populaires et axées sur la promotion collective. Or, cette éducation populaire faite par les organismes volontaires et syndicaux est bel et bien de l'éducation. Si l'éducation des adultes vise réellement la prise en charge par les citoyens et les citoyennes de leur devenir collectif, force est de constater que les organismes populaires et syndicaux ont fait davantage, à ce chapitre, que les institutions elles-mêmes et ce, avec des moyens fort réduits. Ce sont les besoins des personnes, leur vécu individuel et collectif qui déterminent à la fois les contenus des activités d'éducation populaire et les méthodes utilisées, comme ce sont les problèmes avec lesquels ils et elles sont au prise qui déterminent l'action nécessaire pour transformer les situations. L'éducation populaire est apprentissage et réflexion critique, elle est action collective de transformation de la réalité.
>
> Le développement fulgurant de l'éducation populaire autonome durant les dix dernières années témoigne de l'immense besoin des classes populaires en ce sens. L'éducation populaire autonome telle qu'elle se développe actuellement au Québec constitue une des principales manifestations concrètes du droit des classes populaires à l'éducation, une éducation dont les développements passés ont surtout servi les milieux les plus nantis".

(Pour une démocratisation de l'éducation des adultes, ICEA, 1980, p. 32-33)

Dans son rapport, en 1983, la CEFA comprit le message:

"La vie associative, notamment celle que l'on retrouve en éducation des adultes, est multiforme et multidimensionnelle. On y trouve des regroupements spontanés qui naissent autour d'un projet ou d'un problème, des organismes sectoriels oeuvrant sur des terrains, tels que le logement, la condition féminine, les droits sociaux, la solidarité internationale, la santé, l'alimentation, la famille, les relations, l'aménagement du territoire, l'écologie, etc. D'autres se définissent à partir de groupes sociaux spécifiques, tels que le mouvement syndical, le mouvement coopératif, les personnes handicapées, les personnes analphabètes, les personnnes âgées, les fermières, les diverses communautés ethniques, les jeunes adultes, etc. Enfin, d'autres s'identifient comme étant des organismes de services locaux ou communautaires, tels les médias communautaires, les centres de documentation, les garderies, les cliniques populaires et les coopératives de toutes sortes. Mais, dans tous les cas, elle permet la participation et rejoint directement les adultes dans leurs milieux de vie.

Cette diversité traduit la multiciplité des pratiques de regroupement des adultes et des activités éducatives dans ce secteur. Certains organismes ont un membership formel et relativement stable et dispensent leurs activités éducatives de façon organisée et planifiée. Par contre, d'autres organisent des activités éducatives de façon ponctuelle, à partir d'un besoin ressenti. De même, certains organismes n'agissent qu'à titre de support ou de service permettant de véhiculer, à l'occasion, un contenu éducatif et, à l'opposé, certains organismes se définissent comme ayant une vocation exclusivement éducative, et ainsi de suite (...).

Les organismes autonomes de l'éducation populaire sont ceux qui s'adressent d'abord à la population la moins scolarisée, donc à ceux qui ont largement contribué par leurs taxes à payer les réformes éducatives, tout en en ayant peu profité. Ces organismes ont démontré leur capacité de rejoindre les populations auxquelles ils s'adressent, souvent d'une façon plus efficace et moins coûteuse que les institutions publiques. Malgré leurs faibles ressources financières et humaines, ils ont fait preuve d'une grande capacité d'innovation et de créativité au plan pédagogique. Ces organismes se sont avérés un stimulant important pour les institutions publiques, en les incitant à explorer de nouveaux champs de savoir, à expérimenter de nouvelles méthodes pédagogiques, de

nouveaux formats, et à s'intéresser aux populations moins scolarisées.

(Apprendre, une action volontaire et responsable, CEFA, 1983, p. 25-26)

4. 1980-... - L'Education populaire autonome: instrument de promotion collective ou de suppléance au désengagement de l'Etat

Il fallut attendre un an avant que le gouvernement du Québec réagisse aux recommandations de la Commission et formule un Enoncé d'orientation et son plan d'action en éducation des adultes.

Le gouvernement y confirme l'importance du volet non scolaire pour l'action éducative du ministère et des réseaux de l'Education. Pourtant, la nature propre de l'éducation populaire autonome est absente d'une définition qui insiste plus sur l'association des réseaux scolaires et autonomes que sur les missions et les pratiques spécifiques de chacun:

> "Les réseaux de l'Education, aussi bien que le ministère lui-même, n'ont jamais considéré que leur mission éducative devait se cantonner au seul cadre et au seul modèle proprement scolaires. La demande sociale s'est d'ailleurs faite toujours plus pressante pour que les maisons d'enseignement mettent leurs ressources humaines et matérielles au service de la population et contribuent ainsi au développement des personnes et des communautés.
>
> C'est dans ce courant social qu'on a vu naître et se développer de nombreux programmes de services à la collectivité d'activités socioculturelles et d'éducation populaire. (...)
>
> Ces actions s'inscrivent d'emblée dans les perspectives du projet d'éducation permanente. Très souvent désignées sous le nom d'"éducation populaire", ces activités fort diverses sont fondamentalement toutes liées à la maîtrise de la vie quotidienne des individus et à la promotion collective de divers milieux et de divers groupes sociaux. Elles sont, pour un nombre important de personnes, l'occasion unique d'acquérir ou de développer des habiletés indispensables à la vie en société, les savoir-faire utiles et mêmes nécessaires pour l'action quotidienne, permettant aux individus et aux groupes de prendre en charge les situations

souvent complexes de la vie quotidienne.

Ce type de formation, dont on confirme ici la légitimité et l'utilité, déborde largement l'école, le collège ou l'université et se retrouve, de manière plus ou moins organisée, dans le tissu social et culturel, très souvent sur le plan des municipalités, des quartiers, des paroisses. Si l'on peut, certes, bénéficier d'une activité d'éducation populaire dans des locaux d'un établissement scolaire ou d'un centre local de services communautaires, on peut tout aussi bien apprendre des choses, apprendre à apprendre et se développer dans un sous-sol d'église, dans une coopérative d'alimentation, dans un studio de télévision communautaire ou dans un centre de loisirs.

De façon générale, toutefois, on reconnaît que les activités d'éducation populaire sont dispensées dans deux grands secteurs: le secteur des établissements publics et le secteur des associations autonomes.

Dans le réseau des établissements publics d'éducation, le gouvernement entend d'abord confirmer la mission d'éducation populaire des commissions scolaires, en favorisant leur concertation avec les municipalités à cet égard. Il y a aussi là une tâche importante pour une école communautaire, qui doit devenir un véritable centre de ressources et de services, à l'écoute des besoins de la communauté: besoins des groupes populaires, besoins d'aide pour des projets de culture et de loisirs, besoins de soutien pour des projets communautaires et coopératifs de jeunes adultes, besoins d'équipements et de locaux. Dans les collèges et les universités, on continuera à encourager le développement des services à la collectivité. Il importe, en effet, de rendre les ressources humaines et matérielles des établissements d'enseignement collégial et universitaire davantage accessibles aux citoyens et aux organismes et associations populaires autonomes. Il appartiendra à chaque collège et à chaque université de découvrir, pour la communauté et avec elle, dans quelles voies il serait opportun de s'engager.

Le gouvernement confirme aussi son aide et son soutien au secteur de l'éducation populaire autonome. Tout en respectant son autonomie et son originalité, on soutiendra les associations fructueuses entre ce secteur et le réseau des établissements publics. Ainsi, dans chaque région, on favorisera les rapprochements et les entreprises de concertation entre les organismes scolaires et les associations sans but lucratif vouées à l'éducation, particuliè-

rement en regard des priorités nationales de l'éducation populaire.

Le gouvernement entend consolider et développer son programme d'aide aux organismes sans but lucratif voués à l'éducation populaire, tant au niveau national qu'aux niveaux régional et local".

(Un projet d'éducation permanente, ministère de l'Education, 1984, p. 45-46)

Dans son chapitre sur les programmes éducatifs de différents ministères, on étend la notion d'éducation populaire à:

"un ensemble varié de programmes et d'activités de sensibilisation, d'information et d'animation, le plus souvent directement liés à leur champ d'intervention. C'est généralement le grand public, qui est l'auditoire visé". (p. 32)

Sans nier l'importance de ces démarches d'information essentielles pour les citoyens, les OVEP y ont vu une dilution du concept d'éducation populaire réduite à la simple transmission d'informations utiles à la vie quotidienne de la population et amputée de toute sa dimension participative et critique.

A l'heure où le mouvement populaire se trouve confronté à un désengagement progressif de l'Etat dans les domaines sociaux, cette non reconnaissance de la spécificité de l'éducation populaire autonome et de l'intervention sociale et culturelle des organisations populaires est inquiétante.

Amorcée en 1981, par un train de coupures budgétaires dramatiques pour les usagers des services sociaux et de santé et de l'éducation, cette rationalisation de l'intervention de l'Etat s'est concrétisée d'année en année jusqu'à aujourd'hui: les organisations autonomes voient de plus en plus la reconnaissance de leur action être conditionnée aux priorités gouvernementales, à la nécessité d'être complémentaire aux services publics dont l'accès devient plus difficile.

On s'éloigne alors de plus en plus d'un concept de l'action volontaire basée sur l'autonomie des milieux comme condition essentielle de la qualité et de l'efficacité d'une intervention éducative et sociale. La mission de promotion collective des organismes volontaires risque peu à peu d'être effacée par l'obligation qu'il leur sera vite d'être des palliatifs et

même suppléants à des services publics déficients pour pouvoir bénéficier d'un soutien étatique toujours insuffisants, parcimonieux et soumis à des contrôles administratifs hors de proportion en regard des sommes allouées.

C. QUELQUES COURANTS PRÉSENTS EN ÉDUCATION POPULAIRE

(d'après Claudia Danis, Les modèles d'intervention en éducation populaire extra-institutionnelle au Québec actuel, 1980)

On constate une diversité des approches, des concepts, des pratiques qui prévalent dans le domaine de l'éducation populaire ainsi que l'existence de certaines oppositions entre des différents courants. On constate aussi une interaction entre ces différents courants qui cohabitent ou se succèdent dans les organismes d'éducation populaire.

1. Un courant d'éducation traditionnelle

Ce courant est principalement marqué par les normes et les pratiques de l'éducation formelle, de l'éducation institutionnelle. Le prototype de cette éducation formelle est le système scolaire, avec son statut officiel défini par l'Etat, avec ses normes de rendement (évaluation et ses sanctions officielles (diplôme)).

Au Québec, cette éducation formelle, traditionnelle, a nettement prédominé surtout jusque vers les années 1960 et marque encore profondément tout le domaine de l'éducation. Dans le domaine de l'éducation populaire, ces "modèles pédagogiques classiques" prédominent surtout dans le secteur de l'éducation populaire institutionnelle.

Sur le plan éducatif, c'est l'enseignement systématique qui prévaut, avec ses programmes de formation pré-établis, divisés en catégories et niveaux précis. On insiste sur la formation en soi, sur l'apprentissage que sont appelés à réaliser les individus. On utilise une approche magistrale, axée sur l'enseignement, sur les cours formels. On a recours, pour ce genre de formation, aux services d'éducateurs qualifiés, agents éducatifs externes assurant la programmation ainsi que le contrôle de l'ensemble de la formation.

Sur le plan social, un tel courant ne reconnaît que très peu, ou pas du tout, à l'éducation un rôle social direct, un rôle d'agent de changement. On croit que c'est le dynamisme de la société qui provoque le dynamisme des institutions plutôt que l'inverse. L'éducation demeure ici "la cour-

roie de transmission par excellence des valeurs d'une société".

Sous l'influence de ce courant d'éducation tradfitionnelle, l'éducation populaire est donc perçue comme devant être, avant tout: "(...) acquisition de connaissances et d'attitudes (...), apprentissage d'habiletés ou de techniques".

2. Un courant d'animation éducative

Ce courant est principalement marqué par la pénétration des sciences humaines dans le domaine de l'éducation tout comme dans divers autres domaines d'intervention. Parmi ces sciences humaines, il semble que ce courant d'animation éducative ait principalement été marqué par le domaine de la psychologie sociale, "étude du comportement interactionnel de l'individu, en tant qu'il est influencé par d'autres individus ou par la société". (...) On mettra l'accent sur les attitudes, sur l'affectif, sur les relations interpersonnelles, ainsi que sur le groupe et sa dynamique. (...)

Au Québec, l'animation, tant dans le secteur éducatif que dans divers autres secteurs (culture, information, loisirs, industrie, etc.) prit surtout son essor à partir des années 1960, années correspondant à la Révolution tranquille. Dans le domaine de l'éducation populaire, ce nouveau type d'intervention éducative se retrouve autant dans le secteur extra-institutionnel.

Sur le plan éducatif, c'est une formation centrée sur la personne de l'apprenant qui prévaut, une formation à laquelle cet apprenant est appelé à participer d'une façon active. On insiste sur un développement des individus, réalisé à partir des intérêts, des motivations, de l'expérience personnelle de ces individus mêmes. On utilise, pour y parvenir, une approche non-directive - constituant la base même de l'animation - dans laquelle le groupe d'apprenants est appelé à servir de moyen, d'ambiance devant favoriser l'apprentissage de chacun des individus qui le composent. On a recours, pour ce genre de formation, aux services d'animateurs appelés à faciliter ce genre d'apprentissage.

Sur le plan social, un tel courant perçoit l'éducation populaire comme devant être une réalité dynamique, relativement autonome face aux domaines politiques et économiques. On insista plutôt que sur la dimension culturelle, sur le développement socio-culturel des individus composant la société. Le courant d'animation éducative accorde priorité à la formation

.e l'individu comme tel, croyant que tout développement personnel sera réinvesti, bien qu'indirectement, au profit du développement de la collectivité.

Sous l'influence de ce courant d'animation éducative, dans la perspective du développement de la culture populaire,

> "ce qui caractérise le processus vécu d'éducation populaire c'est la capacité des personnes et des groupes des milieux populaire d'influencer les contenus et les structures de leur formation selon les besoins qu'ils peuvent ressentir et formuler. (...) Les personnes seules ou en groupe peuvent poursuivre des objectifs de développement personnels comme se rendre capables de mieux se situer dans la société actuelle: se situer au plan de la cellule familiale, de sa vie de travail, de sa vie de citoyen (...)."

3. Un courant d'animation sociale

Ce courant est principalement marqué par les orientations et les pratiques du développement communautaire qui, tel que défini par l'UNESCO (1956), introduisait l'animation comme principale technique devant amener les gens à participer au développement économique, social et culturel de leurs propres collectivités. Plus précisément, il semble que ce courant d'animation sociale ait été marqué par un courant nord-américain combinant certains éléments du développement communautaire axé sur le secteur économique et certains éléments de l'organisation communautaire axée sur le secteur social. Ce courant nord-américain, marqué par la psychologie sociale, allait se développer surtout aux Etats-Unis à partir des années 1960, dans les quartiers urbains pauvres. On y retrouve plusieurs tendances, partagées surtout entre deux courants: un courant consensuel visant à résoudre les problèmes de développement, d'intégration, d'adaptation des groupes défavorisés, dans le contexte surtout de la guerre contre la pauvreté, dans une société américaine en voie d'industrialisation rapide - dont Alinsky est une des figures les plus marquantes - visant à satisfaire les revendications immédiates de groupes de citoyens, à faire respecter les besoins de la population des quartiers pauvres en allant jusqu'à provoquer des conflits, sans toutefois aller jusqu'à mettre le système social en question. Ce courant d'animation sociale semble également marqué, quoique dans une moindre mesure, par un courant français d'animation qui se veut axé prioritairement sur l'animation socio-culturelle des citoyens, axé donc sur le secteur culturel comme tel.

Au Québec, l'animation sociale - appelée plus récemment animation commu-

nautaire" - axée surtout sur la participation de la population à certaines prises de décisions liées au changement, prit surtout son essor, dès les débuts des années 1960, d'abord en milieu rural avec l'intervention du Bureau d'aménagement de l'Est du Québec et, par la suite, en milieu urbain, avec l'intervention du Conseil des Oeuvres de Montréal (COM) dans la zone sud-ouest de la Ville de Montréal. Dans les années 1965-1970, on vit se multiplier les organismes d'animation communautaire liés alors autant au domaine social qu'au dmaine éducatif. Dans les années 1970, on vit brusquement s'estomper ce genre d'animation. Il semblerait toutefois que, dans la conjoncture québécoise actuelle, un tel courant puisse reprendre force et revenir, bien que sous de nouvelles variantes, au domaine social, tant dans le secteur institutionnel que dans le secteur extra-institutionnel de l'éducation populaire.

Sur le plan éducatif, c'est le développement de la collectivité qui prévaut. On insiste sur l'action collective menée par les citoyens, cette action étant considérée en soi à la fois source et moyen de formation: l'éducation populaire est elle-même "l'action communautaire (ainsi que) l'ensemble du processus qu'elle suppose". On utilise, le plus souvent, une approche de résolution de problème dans laquelle prédominent les techniques de fonctionnement, d'animation, ainsi que les formes de participation des citoyens face à des problèmes ou à des situations collectives. On a recours, pour ce genre de formation-action, aux services d'animateurs appelés à aider au fonctionnement et à la formation du groupe, appelés à faciliter l'action.

Sur le plan social, un tel courant perçoit l'éducation populaire comme devant être directement liée au développement socio-économique et culturel des citoyens, des collectivités. On insiste sur la réalisation de projets d'action sociale, ces projets étant dans la majorité des cas, réalisés en milieux défavorisés. Ce courant d'animation sociale accorde priorité à la participation démocratique de tous les citoyens, au profit de l'ensemble de la société.

Sous l'influence de ce courant d'animation sociale, l'éducation populaire est définie en termes d'action communautaire:

> "L'action communautaire se dit ici de l'action collective menée par des groupes du milieu qui analysent et comprennent dans ses causes et effets une situation collective qu'ils ont identifiée et qui les a réunis; et qui décident, selon leurs besoins et objectifs, de tansformer cette situation par une intervention collective préparée, réalisée et évaluée".

4. Un courant politique critique

Ce courant semble selon nous, tirer ses origines d'un double courant socio-politique: en effet, on retrouve d'une part l'influence d'un courant latino-américain, appelé "révolutionnaire" dans le contexte latino-américain, courant dont les pratiques, dont les expériences d'éducation socio-politique surtout ont profondément inspiré grand nombre de pratiques québécoises, depuis les années 1965-66 déjà. L'exemple le plus marquant de cette influence latino-américaine est certes l'influence exercée par les écrits et la pratique de l'éducateur brésilien Paulo Freire. On retrouve d'autre part l'influence d'un courant sociologique critique européen, fondé sur l'analyse marxiste. Ce double courant socio-politique véhicule une conception conflictuelle tant du système social actuel que des institutions dans leur ensemble. Ce courant, en définitive, rejetant le modèle social dominant, prône un changement socio-politique radical, au niveau de la société globale.

Au Québec, ce courant politique critique prit surtout son essor à partir des années 1970. Il semble, de fait, que ce courant ait succédé, à cette époque, au courant d'animation sociale qui s'estompait alors brusquement. A partir de 1975 surtout, on constate la présence et l'action de militants politiques de gauche tant dans des organismes populaires de quartiers que dans les organisations progressistes dans leur ensemble. Dans le domaine de l'éducation populaire, ce nouveau type d'intervention se retrouve surtout dans le secteur extra-institutionnel.

Sur le plan éducatif, c'est la conscientisation ainsi que l'organisation politique des citoyens qui prévalent. On insiste sur une formation et un encadrement idéologique qui permettront aux citoyens d'interpréter la réalité sociale à partir d'un cadre politique de référence, plus spécifiquement, à partir d'une "analyse de classe". L'éducation populaire, dans cette optique, n'est qu'un instrument d'analyse et de soutien dans l'organisation des luttes, dans les actions menées par le "peuple".

Sur le plan social, un tel courant perçoit l'éducation comme étant politique, par définition, comme devant être directement liée à l'engagement socio-politique des citoyens, des collectivités. C'est dans ce contexte qu'il faut situer - et que prend tout son sens d'ailleurs - la notion de "praxis" proposée par Freire, notion selon laquelle l'éducation se doit d'être, d'une façon dialectique, réflexion et action, en vue d'une transformation sociale. Le courant politique critique cherchera donc à lier éducation et engagement socio-politique, pratiques éducatives et promotion collective, formation et projet de transformation de la société globale.

Sous l'influence de ce courant politique critique où l'éducation se veut mobilisatrice, l'éducation populaire devient:

> "l'ensemble des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyens mènent collectivement des actions qui amènent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leur conditions de vie ou de travail et qui visent, à court , à moyen ou long terme une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu"

5. Un courant de descolarisation

Ce courant, relativement plus récent, semble, selon nous, tirer ses origines d'un double courant socio-culturel: en effet, on retrouve d'une part, l'influence d'un nouveau courant de contre-culture, courant qui prendrait de plus en plus d'ampleur dans nos sociétés industrielles avancées. On retrouve d'autre part, l'influence d'un courant plus spécifiquement éducatif, né d'une réflexion portant sur un projet d'éducation permanente qui répond davantage aux besoins et attentes véritables tant des individus que de la société actuelle. Ce double courant socio-culturel se montre très critique de toute éducation qui ne serait axée que sur l'école, que sur la formation institutionnelle formelle. Donc, ce courant de déscolarisation se veut à la recherche d'expériences éducatives innovatrices, fonctionnelles et valorise de plus en plus les formes informelles, extra-institutionnelles d'éducation.

Au Québec, la mise sur pied de structures autonomes, en dehors du réseau institutionnel formel, tans dans le secteur éducatif que dans divers autres secteurs (secteur coopératif, secteur syndical, groupes populaires) est en fait de longue date. Cependant, ce qui est plus récent, semble-t-il, dans le secteur de l'éducation surtout, c'est la mise en valeur de telles expériences autonomes, informelles, expériences qui sont même perçues maintenant, dans une certaine mesure, comme constituant une alternative à l'école institutionnelle, une sorte d'anti-école. Dans le domaine de l'éducation populaire, ce type d'intervention se retrouve surtout dans le secteur extra-institutionnel.

Sur le plan éducatif, c'est une forme liée au vécu, aux besoins des adultes qui prévaut, une formation qui se veut centrée sur les "pratiques organiques", sur les initiatives des individus et des communautés concernés. On reconnaît l'importance de ces expériences de formation vécues en dehors des cadres scolaires. On insiste, de fait, sur des expériences de formation extra-institutionnelle où les groupes concernés assument eux-

mêmes la responsabilité, le contrôle de leur propre formation; il s'agit ici d'une formation que les intéressés se donnent eux-mêmes, en fonction de leurs propres besoins, de leurs propres intérêts, de leur vécu. On met en valeur ce mode d'autodidaxie; on met en valeur les ressources éducatives propres au groupe, l'apport de non-professionnels, l'apport des pairs.

Sur le plan social, un tel courant perçoit l'éducation comme devant être autonome, créatrice, au service des individus et des communautés. On préconise, dans le contexte de nos sociétés technocratiques modernes, la mise de la technologie disponible au service des apprenants, la création de nouveaux réseaux autonomes de formation. Cherchant à favoriser une politique de participation, on insiste sur le besoin de déscolarisation non seulement de l'éducation comme telle mais également de la structure sociale et culturelle dans son ensemble.

Sous l'influence de ce courant de déscolarisation, on reconnaît l'existence et la valeur de cette éducation populaire extra-institutionnelle "explicitement autonome":

> "Les personnes et les groupes des milieux populaires vivent des apprentissages. Certains les vivent seuls. Ce sont les autodidactes. D'autres requièrent l'aide de ressources extérieures. Les personnes et les groupes peuvent aussi, selon le moment, être autodidactes ou non".

D. QUELQUES ÉLÉMENTS DE DÉBAT EN ÉDUCATION POPULAIRE

Ce survol de l'histoire de l'éducaiton populaire au Québec, à travers les définitions qui en ont été données au cours des 150 dernières années, nous permet d'identifier quelques éléments de continuité et de rupture qui peuvent éclairer les différentes conceptions qui cohabitent ou sont sujets de débat aujourd'hui.

1. L'éducation populaire autonome et les réseaux publics

Dans un document récent sur les "nouveaux lieux éducatifs", le Conseil Supérieur de l'Education semble découvrir la place importante de l'éducation populaire autonome telle que pratiquée par les groupes communautaires: mais cette réalité, on l'a vu plus haut, n'est pas nouvelle.

Roch Bibeau décrit ainsi différents rôles assumés par l'éducation populaire:

> "Les 'nouveaux' lieux éducatifs qui réfèrent aux notions déjà définies d'éducation non-formelle et informelle surgissent bien avant la constitution d'un réseau scolaire, du moins au Québec. Au cours du XIXe siècle, par exemple, les activités éducatives non-formelles pourvoient à de nombreux besoins de formation de base ou professionnelle en l'absence d'un réseau scolaire constitué.
>
> En fait, face au réseau scolaire constitué, les activités éducatives non-formelles apparaissent comme compensatoires, complémentaires et alternatives.
>
> On dira de ces activités qu'elles sont 'compensatoires' pour deux raisons: elles répondent aux besoins de formation de base, professionnelle ou générale en l'absence d'un réseau scolaire constitué ou pour pallier aux insuffisances de celui-ci; mais en même temps, les activités éducatives non-formelles prennent à charge les clientèles qui n'ont pu accéder au réseau scolaire ou à l'un de ses paliers, ou encore qui n'ont pu en satisfaire les exigences. Pensons ici aux programmes d'alphabétisation menés à l'extérieur du réseau scolaire.

Les activités éducatives non-formelles sont complémentaires en prenant à charge les besoins de formation face auxquels le réseau scolaire ne se reconnaît pas de mission ou encore pour lesquels le caractère flexible de l'éducation non-formelle permet de donner de meilleures réponses. Pensons ici aux changements technologiques accélérés et aux besoins de formation que commande leur insertion dans un milieu de travail spécifique. Le mémoire du Conseil Supérieur de l'Education décrit bien l'importance de cette fonction de complémentarité des activités éducatives non-formelles:

> 'L'institution scolaire n'est plus seule à occuper l'espace éducatif, elle doit désormais le partager avec d'autres. Il lui appartient donc, pour être mieux en mesure de remplir sa fonction, de reconnaître la présence d'autres lieux éducatifs qui ont chacun des objectifs qui leur sont propres et qu'ils sont seuls habilités à pouvoir atteindre, notamment à cause de structures légères qui leur permettent d'être plus près des désirs et des besoins de la population'.

On dira finalement des activités éducatives non-formelles qu'elles sont alternatives en raison:

- du rapport relativement étroit entre le contenu de la formation et les conditions de vie du participant. La constitution de ce rapport étroit provient du fait que la prticipation à ces activités fait l'objet d'un choix et d'une motivation explicite du participant, en relation explicite, supposons-nous, avec un cheminement personnel ou une situation de vie. Mais il y a plus. Les activités éducatives non-formelles se réalisent souvent au sein du milieu de vie du participant renforçant ainsi cette relation explicite entre le contenu éducatif et conditions de vie. Pensons à la formation en milieu de travail, par exemple.

- Du caractère général d'ouverture aux expérience[illegible] novatrices, à la fois à cause de cette rela[illegible] éducatif/conditions de vie déjà évoquée, [illegible] manière de fonder le [illegible]ère distincti[illegible] légitimant activités éducatives no[illegible]melles. Les méthode[illegible] ques privilégiées vont d[illegible]plication directe [illegible] participants à l'enseigne[illegible] à distance en passant par les approches inductives allan[illegible] l'observation de la pratique à la théorie ou encore l'élaboration de projet concret résultant de la formation (projet [illegible] coopérative d'habitation, etc.)".

(Roch Sibeau. projet d'étude de l'éducation non-formelle au Que-

bec, 1987).

Ces trois types de rôles de l'éducation populaire autonome peuvent facilement caractériser les grandes périodes que nous avons identifiées plus haut: de 1800 à 1960, en l'absence de réseau scolaire organisé ou de système spécifiquement destiné aux adultes, le réseau autonome a joué un rôle "compensatoire" déterminant. De 1960 à 1970, le réseau autonome populaire a été mobilisé pour participer à l'effort considérable de modernisation de la société québécoise comme "complémentaire" du réseau scolaire. Enfin, depuis 1970, les mouvements sociaux et leurs activités éducatives se caractérisent essentiellement par le développement d'un réseau alternatif, véritable laboratoire de nouvelles pratiques et instrument d'autodéveloppement original des milieux les plus démunis.

Pourtant, le réseau autonome d'éducation populaire se trouve aujourd'hui confronté à des pressions extérieures qui tendent à lui faire abandonner ce caractère spécifique d'alternative sociale: en effet, les pouvoirs publics conditionnent de plus en plus leur reconnaissance de l'éducation populaire autonome (et donc, leur soutien financier) à la nécessité pour les associations de développer essentiellement des interventions en suppléance ou en complémentarité des institutions publiques considérablement réduites depuis les coupures budgétaires de 1981 et l'arrivée au pouvoir à Québec et Ottawa des tenants dogmatiques du néolibéralisme.

S'il paraissait justifié que soient ainsi mobilisées les organisations autonomes lors des bouleversements générés par la révolution industrielle et par la Révolution tranquille, mutations qu'elles ont elles-mêmes contribuées à faire apparaître, ce n'est plus le cas à l'heure où le pouvoir politique a montré son incapacité à faire face à la crise économique sans augmenter le chômage et la pauvreté et à renouveler les institutions démocratiques en perte de crédibilité. En assujettissant les réseaux autonomes à court terme, l'Etat risque de priver ainsi la société d'un potentiel de créativité et d'initiatives originales, qui lui sont indispensables pour faire face aux nouvelles mutations.

Ces enjeux sont aussi très visibles ailleurs que dans le domaine de l'éducation. La Commission Rochon note en effet:

> "Les organismes communautaires soulignent de plus qu'ils interviennent au niveau de la prise en charge des besoins non satisfaits par le réseau institutionnel. A leur avis, cette prise en charge doit toutefois obéir à la volonté qu'ont les individus et les groupes de contribuer à l'amélioration des conditions et de la qualité de vie de leur communauté respective. Plusieurs organismes ont en effet manifesté leurs craintes devant les

tentatives extérieures de récupération et de contrôle de leurs interventions par le biais du financement, par exemple. C'est de l'intérieur, à partir de sa propre évaluation des besoins et en fonction de ses objectifs spécifiques que le secteur communautaire doit et entend se définir.

Pour les organismes communautaires, la différence entre leurs interventions et celles du réseau public apparaît évidente à maints égards. Le formalisme et la rigidité observés au sein du réseau fait place chez eux à la souplesse et à la créativité. Les organismes insistent de plus sur leur approche personnalisée et humaine, fondée sur une philosophie qui se distingue de l'intervention professionnelle et des thérapies traditionnelles par l'accent placé sur l'écoute, la participation active des usagers, la globalité, la polyvalence et le caractère préventif des interventions, etc.

Au delà de ces caractéristiques de l'action volontaire, les organismes se situent dans une perspective de reconstruction d'un milieu communautaire. Ils se perçoivent comme des agents de changement, de mobilisation et de responsabilisation des ressources du milieu dans la poursuite du développement physique, mental et social des individus et des communautés. Dans leurs efforts en vue d'améliorer la qualité de vie et de réduire les inégalités persistantes des individus face à la santé et au mieux-être, ils refusent toutefois de se laisser cantonner dans un rôle de distributeurs de services à moindre coûts.

Ces grandes orientations les amènent à se doter de principes qui guident leurs interventions. Qu'il s'agisse d'organismes bénévoles, de groupes d'entraide ou même de ressources alternatives, tous favorisent l'apprentissage de la vie communautaire et tentent de stimuler l'implication des individus dans leur collectivité. Ils accordent ainsi une grande importance à la qualité et au développement des relations interpersonnelles de même qu'à la participation de la communauté à l'élaboration des orientations et à la gestion des ressources mises en place.

Ils se déclarent de plus soucieux de soutenir concrètement la démarche des individus vers l'autonomie. L'échange, la réflexion, l'éducation et l'information constituent pour eux de précieux instruments non seulement de prévention mais aussi de développement d'une capacité d'évaluation critique et d'un sens des responsabilités chez des individus jusque-là maintenus dans un état de dépendance vis-à-vis des services institutionnels ou

professionnels. Ces moyens contribuent de plus à la diffusion d'un modèle fondé sur l'instauration de rapports égalitaires entre les utilisateurs et les distributeurs de services.

Plusieurs organismes insistent enfin sur l'importance du renouvellement constant des approches et de l'exploration de différentes voies.

(...) Ces principes s'incarnent, par ailleurs, dans les services mis en place par les organismes communautaires. Ces services sont tout aussi diversifiés que les besoins auxquels ils répondent et, comme la précédente section le laissait entrevoir, ils empruntent des formes qui s'adaptent aux spécificités des populations visées.

(...) Bien que la permanence et le fonctionnement de ces ressources soient parfois minimalement assurés par du personnel salarié, les organismes communautaires se maintiennent dans une large mesure grâce au travail bénévole.

(...) La question de l'utilisation massive du bénévolat est aussi abordée par les organismes communautaires. Outre les risques déjà évoqués d'un alourdissement progressif des tâches devant être assumées par les individus - particulièrement par les femmes - et les collectivités, plusieurs organismes soulignent que la nécessité de recourir au travail bénévole pour maintenir leurs activités camoufle, dans bien des cas, le problème de la non-reconnaissance du rôle de suppléance exercé, par la force des choses, par les groupes communautaires. Ces organismes considèrent que leur contribution à la production et à la distribution de services inexistants ailleurs doit être reconnue et financée de manière adéquate. Leur présence et le rôle qu'ils doivent remplir en raison des lacunes observées au sein du réseau ne doivent pas être perçus comme une façon, pour le gouvernement, de réaliser des économies en substituant le développement des services institutionnels aux services qui reposent sur le bénévolat".

(Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux, Problématique et enjeux, 1987).

Il s'agit donc de préserver le caractère spécifique de l'éducation populaire autonome qui constitue un riche acquis pour la société québécoise et qui se trouve actuellement menacé.

2. L'éducation populaire: "instruction" du peuple ou expression du peuple

L'évolution des concepts en éducation populaire a été fortement marquée par les mutations de la société; on a pu constater aussi que ces mutations ont elles-mêmes été largement influencées par les prises de consciences collectives issues en particulier des réseaux et des pratiques d'éducation populaire et d'action communautaire.

A l'origine, l'éducation populaire est essentiellement un instrument d'encadrement social que les élites religieuses et politiques utilisent pour développer ou consolider leur influence sur la population.

Ainsi, l'Eglise s'est appuyée sur les mouvements d'action catholique pour diffuser sa doctrine et influencer en profondeur la société civile secouée de plus en plus par les valeurs matérialistes et libérales des nouvelles élites économiques et plus tard par les idées socialistes qui firent leur chemin dans les mouvements ouvriers et populaires.

Dans les années '50-'60, l'éducation populaire fut mise à contribution pour former les dirigeants économiques, syndicaux, coopératifs et les intervenants sociaux et culturels (Ecole de chef du peuple par exemple) dont la société en profonde mutation avait besoin. L'éducation et l'éducation populaire en particulier sont vues comme des instruments de progrès et de développement économique dans le cadre du plan de modernisation mis en oeuvre par les nouvelles élites politiques libérales.

Après la Révolution tranquille et une certaine laïcisation des institutions, les mouvements d'éducation populaire et d'action sociale deviennent plus critiques face aux promesses non tenues et aux conséquences du "progrès" sur les conditions de vie et de travail des plus démunis. Ils prennent leur distance avec les pouvoirs.

L'influence des courants d'animation sociale américains, de la théologie de la libération développée en Amérique latine et des courants socialistes et marxistes, radicalisent l'approche éducative et d'intervention sociale des groupes autonomes pour qui l'éducation populaire devient avant tout un outil de résistance des milieux défavorisés, un instrument d'autodéveloppement et d'expression politique et culturelle propre aux milieux populaires et ouvriers.

L'amélioration des conditions de vie, la démocratisation des institutions,

l'accès à l'égalité sont les terrains privilégiés de l'éducation populaire autonome dont les pratiques s'opposent de plus en plus aux pouvoirs dominants qui, s'appuyant sur une élite technocratique et bureaucratique, se méfient de cette forme de démocratie directe trop dérangeante.

Face à une société fondée sur le patriarcat, le gaspillage des ressources naturelles et l'équilibre de la terreur nucléaire, le féminisme, l'écologisme et le pacifisme marquent aussi les mouvements sociaux, à contre-courant de l'idéologie dominante.

L'éducation populaire est donc passée du rôle d'instrument des pouvoirs dominants pour implanter leur idéologie ou moderniser les structures sociales, à celui d'outil de promotion collective des exclus, des dominés, d'outils de résistance. Ce qui n'est pas sans conséquence sur la reconnaissance et le soutien que l'Etat lui accorde.

> "L'éducation populaire autonome est donc le travail de prise en charge et d'analyse par les classes populaires de leurs conditions de vie en dehors des manières de voir et de sentir que la classe dominante tente de leur faire adopter; travail lié à l'action collective, sinon identifié à elle.
>
> Cependant, si, tel qu'on le rapporte dans les diverses expériences, on en vient à "sortir du cercle vicieux" pour passer à l'action collective; si on ré-écrit l'histoire telle que vécue par les mineurs; si on apprend à se tenir debout devant les patrons; si on passe de la notion de "défavorisés" à celle "d'exploités", c'est qu'à travers ces luttes (pour améliorer les conditions de vie) et leurs activités de support, s'exercent au niveau culturel ou idéologique, un autre conflit et une autre lutte intimement liés aux premières. C'est une lutte entre deux éducations populaires fondamentalement opposées: d'un côté celle de la classe dominante qui entend faire adopter des manières de voir et de sentir qui la servent, et de l'autre côté, la résistance et la riposte des groupes populaires et syndicaux pour ne plus "prendre pour acquis" tout ce que charrient le sport-spectacle, les grands médias et l'école dans son orientation prédominante actuelle."

Face à l'éducation autonome, il y a en effet une toute autre 'éducation populaire' qui cherche à faire admettre que le chômage est une affaire de motivation, que les grèves sont généralement fomentées par des fauteurs de troubles, que Macdonald doit être connu pour ses bonnes oeuvres et non pour les manoeuvres anti-

syndicales, que les compagnies pharmaceutiques sont de notre côté, etc.

Les rapports entre l'éducation populaire autonome et la lutte sur le front de l'éducation et des médias sont étroits. La démocratisation de l'éducation passe à la fois par la promotion de l'éducation populaire autonome et par la lutte pour démocratiser l'école et les grands médias, ou tout au moins en freiner les orientations actuelles. La contre-école constitue la base d'appui et de référence pour transformer l'école et les médias.

Refuser de tenir compte de l'autre éducation populaire, c'est accepter d'être complètement noyé et continuellement contrecarré par elle. On a peu de choix: si l'éducation populaire autonome se fait dans la lutte, la lutte est au coeur de l'éducation populaire".

(Bélanger, Paul et Fernandez Julio, L'éducation populaire, une contre-école, dossier Vie ouvrière, vol.XXX, no.148, oct.1980)

3. L'éducation populaire autonome: méthode pédagogique ou outil d'action collective

"Trop souvent l'éducation populaire est réduite à des traits sympathiques naturels, locaux, de la vie quotidienne de la classe ouvrière: culture populaire spontanée essentiellement "bonne" qu'ils s'agirait de faire éclore. Comme si l'aliénation n'existait pas!

Trop souvent aussi, l'éducation populaire est réduite à une 'instruction du peuple' qui, avant d'agir, doit d'abord apprendre la "ligne juste" ou doit passer par une "démarche" d'animation et conscientisation. Les expériences rapportées dans ce numéro viennent rafraîchir une éducation populaire risquant soit de se folkloriser, soit de se "catéchiser", ou encore de se scolariser, en somme de se scléroser.

La mobilisation et l'organisation populaires ne sont pas d'abord l'effet d'un travail d'éducation populaire. C'est la défense de leurs intérêts, la nécessité d'actions pour contrecarrer les diverses formes de domination, le besoin de solidarité pour tenir

devant le harcèlement patronal, la nécessité de luttes pour freiner l'exploitation et arracher des victoires, même limitées, qui sont à la base de la mobilisation des classes populaires.

Ces confrontations concrètes, l'action collective, les analyses de situations, la mise en place de plans d'action, la production de symboles de ralliement sont les lieux de l'éducation populaire autonome. Là, les rapports de domination s'éclairent, la conscience collective s'approfondit, des ruptures s'opèrent, des aptitudes et des compétences se développent, des questions jusqu'à maintenant ambiguës commencent à trouver réponse. Une confiance en soi et dans le groupe vient supplanter le sentiment d'impuissance qu'ont inculqué dans les groupes dominés, l'école et les grands médias.

Se fait alors sentir la nécessité de pousser plus à fond certaines questions, de mettre en rapport certaines constatations (rapports, par exemple, entre médicaments, maladies et conditions de vie). Et c'est en réponse à ces besoins que s'organisent des activités fondées sur la complémentarité et la confrontation réciproque entre les connaissances concrètes des participant-e-s et les analyses globales elles-mêmes issues directement ou indirectement de l'histoire des luttes menées par la classe des travailleurs. Peu importe la méthode ou les techniques, ce qui importe c'est la pertinence et l'efficacité des diverses activités de support. Ce qui importe c'est de se procurer et de produire les outils, intellectuels et autres, requis pour l'action.

(Paul Bélanger et Julio Fernandez, L'éducation populaire, une contre-école, dossier Vie Ouvrière no 148, 1980).

On touche là un des débats importants qui soutend la reconnaissance ou la non reconnaissance de l'éducation populaire autonome par l'Etat et ses institutions qui insistent généralement plus sur un type d'éducation formelle selon laquelle il doit y avoir, pour toute formation véritable, acquisition préalable de connaissances, d'habiletés et d'attitudes et qui sont réticents à reconnaître comme étant une formation en soi diverses autres dimensions non formelles ou informelles, telles la recherche des besoins, la sensibilisation, le support à l'action et surtout l'intervention directe et la mobilisation populaire.

"Cette opposition importante entraîne une série de débats portant autant sur le rôle de l'éducateur que sur le choix de la clientèle, portant autant sur la définition des contenus de la formation que sur la méthodologie à utiliser.

Pour les courants axés sur la formation de type formel, l'éducateur populaire ne doit être qu'un "technicien", qu'un facilitateur appelé à assurer ou à défavoriser un apprentissage; cet éducateur, devant servir de ressource, ne doit pas s'impliquer dans l'action. POur les courants axées sur l'action, l'éducateur populaire doit, au contraire, être en fonction d'une action à mener et doit lui-même s'impliquer dans l'action.

Pour les courants axés sur la formation de type formel, la population rejointe en éducation populaire se doit d'être très large, hétérogène, pour les courants plutôt axés sur l'action, l'éducation populaire doit au contraire s'adresser à une clientèle spécifique; que ce soit au niveau de populations dites défavorisées sur le plan socio-économique ou encore au niveau de la classe sociale des travailleurs.

Pour les courants axés sur la formation de type formel, les contenus de la formation sont surtout liés à des savoirs ou à des savoirs-être précis. Pour les courants d'éducation informelle axés plutôt sur l'action, la notion même de contenu est considérablement élargie: on considère en effet comme contenu de formation tout ce qui, d'une façon ou d'une autre, est lié à un changement, tant au niveau d'un savoir-faire qu'au niveau d'un savoir ou d'un savoir-être.

Enfin, pour les courants axés sur la formation de type formel, la méthodologie employée semble également correspondre à celle de l'éducation formelle. Pour les courants axés sur l'action, au contraire, il semble y avoir usage d'une méthodologie plus diversifiée. On passera, par exemple, d'une formation donnée dans un centre de ressources didactiques, lieu formel de formation, à une formation donnée dans le milieu même de travail et de vie des gens".

(Claudia Danis, Les modèles d'intervention en éducation populaire extra-institutionnelle au Québec actuel, 1980, pp. 24-25).

Pour le secteur autonome, l'éducation populaire n'est donc pas qu'une méthode d'apprentissage, bien qu'il s'y soit développé des pratiques spécifiques qui ont renouvelé les approches éducatives et remis en question l'éducation formelle traditionnelle. L'éducation populaire autonome se définit plus par sa finalité, c'est-à-dire l'action de changement, que par ses méthodes et ses techniques.

4. L'éducation populaire autonome: promotion individuelle ou promotion collective?

On pourrait considérer cette question comme un "faux débat" et se refuser et opposer promotion individuelle et promotion collective: il y a d'ailleurs complémentarité entre ces deux types de développement culturel et social de la population rejointe en éducation populaire.

On assiste en effet de plus en plus dans les mouvements populaires à une intégration des objectifs de développement collectif et développement personnel, dans le sens qu'on tient de plus en plus compte des besoins d'apprentissage et de réalisation de soi des personnes impliquées dans l'action collective.

Pourtant, il demeure des divergences profondes entre les stratégies de promotion individuelle et de promotion collective dans le milieu de l'éducation populaire.

> "Les stratégies de promotion individuelle caractérisent au fond la plupart des initiatives publiques et institutionnelles dites de "rénovations sociales" et d'assistance sociale, de compensation et de rattrapage, et conçues à l'intention des milieux "défavorisés". Elles s'inspirent de l'idéologie démocratique de "l'égalité des chances pour tous". Elles considèrent qu'une fois l'accès aux institutions et aux services garantis à tous, quelles que soient les appartenances sociales, les caractéristiques culturelles des "clientèles", chaque individu peut s'en tirer et jouer le jeu de la mobilité et de l'ascension sociale individuelle.
>
> L'idéologie et la stratégie de la promotion individuelle, étendues aux milieux populaires, proposent donc "qu'une fois les mêmes services offerts à tous, chaque individu se retrouvera égal à tous les autres citoyens, de quelque classe sociale qu'ils soient, et qu'il n'en tiendra qu'à lui de tirer son épingle du jeu. (...) Lorsque l'on parle de promotion collective, l'on se rapporte aux dimensions suivantes:
>
> - Les milieux populaires vivent des situations collectives.
> - Les milieux populaires ont des intérêts collectifs propres.
> - Les milieux populaires ne disposent pas des pouvoirs économiques, politiques et culturels nécessaires à la promotion de leurs intérêts collectifs.
> - Ce qui vise la promotion collective, c'est donc l'autonomie

mination des milieux populaires et la promotion, par eux-mêmes, de leurs intérêts économiques, politiques et culturels.

La finalité essentielle de toute stratégie de promotion collective réside en dernier ressort dans:

- l'autodétermination des milieux populaires;
- la 'prise de pouvoir' nécessaire à la réalisation de leurs intérêts;
- l'indépendance (au sens de l'autodétermination) des milieux populaires par rapport aux institutions qui tendent, elles, à entretenir cette dépendance".

(Guy Lafleur, La promotion culturelle collective des classes défavorisées, ICEA, 1972).

Ce qui est en débat ici, c'est l'approche globale qu'on peut avoir face au développement social, c'est l'évaluation que l'on fait des causes des inégalités sociales et culturelles.

L'opposition entre ces approches est d'autant plus grande, que se référant toutes au concept d'éducation populaire, elles cherchent à obtenir la reconnaissance des bailleurs de fonds et entrent en concurrence face à des enveloppes budgétaires réduites.

Depuis quelques années, les tenants de la promotion collective ont réussi à faire reconnaître leurs démarches comme prioritaire lors de l'attribution des soutiens financiers par la DGEA, mais ils craignent que la tendance générale vers un désengagement de l'Etat de certains services sociaux publics impose aux groupes autonomes qui bénéficient de subventions, l'adoption de pratiques d'intervention de plus en plus centrées sur la promotion individuelle et le dépannage que sur l'action collective, dans la lignée de ce que font habituellement les institutions éducatives et les services sociaux.

De plus, il est évident que le concept même de promotion collective subit de durs coups dans une conjoncture générale où sont surtout mises de l'avant les valeurs de réussite personnelle, d'entrepreneurship, de compétition et où l'on semble accréditer l'idée que l'époque de la conquête des droits sociaux et du droit à l'égalité est révolue et qu'il revient maintenant aux individus seuls de faire l'effort nécessaire pour prendre toute leur place. A entendre le discours "post féministe" on pourrait en effet

croire que tout a été dit et fait pour la promotion des droits des femmes: la réalité pourtant nous montre que le combat collectif a encore toute sa place, sans nier l'importance de l'addition de tous les gestes individuels des femmes pour transformer leurs conditions.

Il faut donc constater que la démarche de promotion collective qui est le fondement de nombreux groupes autonomes d'éducation populaire va à contre-courant non seulement des pouvoirs dominants mais aussi de valeurs que véhiculent les médias, l'école, les milieux de travail et les institutions culturelles.

Le fatalisme et même le cynisme qui se développent face aux institutions, au personnel politique et à leurs pratiques, ont renforcé le courant du "chacun pour soi".

Cela rend encore plus précieux l'existence de réseaux communautaires où les valeurs d'entraide, de solidarité et d'action collective sont encore vivantes et agissantes.

BIBLIOGRAPHIE

AMPLEMAN, et AL, Pratiques de conscientisation, Nouvelle optique, 1983, 304 p.

ARNOLD, Rick and BURKE, Bev, A popular Education Handbook, An educational experience taken from Central America and adapted to the canadian context, CUSO, 1983.

AUBRY, André, Education populaire et groupes populaires, DGEA, MEQ, 1971.

BÉLANGER, Paul, FERNANDEZ, Julio, L'éducation populaire, une contre-école, Dossier Vie Ouvrière, no 148, 1980.

BIBEAU, Roch, L'éducation non-formelle au Québec, ICEA, 1988.

BOUCHER, Nicole, L'éducation populaire au Québec: outil de domination ou outil de libération?, Thèse de doctorat, Paris, Institut d'étude et de développement économique et social, 294 p., 1980.

CEQ, CSN, FTQ, UPQ, Mémoire sur le financement public de l'éducation syndicale autonome, ICEA, 1978.

CHAVANES, DENAULT, DESLAURIERS et HOUDE, Les générations de groupes populaires de Sherbrooke (1970-1984), Coll. Recherche sociale no 6, 1985, 155 p.

CHEVREFILS, Aline, Le rôle des animateurs sociaux, Ed. St-Martin, 1978, 171 p.

COALITION DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES DU QUÉBEC, pour la reconnaissance de l'action communautaire autonome, Document de base, mai 1988, 15 p.

COLLI[illegible]BOUT, Les organismes populaires en milieu urbain: contre-[illegible] ou nouvelle pratique professionnelle, INRS-Urbanisation, 19[illegible], 311 p.

COMITÉ D'ACTION DES OVEP, Définition de l'éducation populaire autonome, Assemblée générale des OVEP, 1978.

COMITÉ DE COORDINATION DES OVEP, L'éducation populaire autonome: une éducation légitime, à financer, Mémoire présenté à la CEFA, 1980, 18 p.

COMITÉ D'ÉTUDE EN ÉDUCATION DES ADULTES, Rapport, 1964.

COMITÉ NATIONAL DE REVISION DU PROGRAMME D'AIDE AUX OVEP, L'éducation populaire autonome au Québec: situation actuelle et développement, rapport remis au ministre de l'Éducation, décembre 1987, 101 p.

COMITÉ PROVINCIAL SEAPAC SUR L'ANIMATION DU MILIEU, Vers une politique de développement collectif en éducation des adultes, 1976, 80 p.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES (CEFA), Apprendre: une action volontaire et responsable, Enoncé d'une politique golbale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente, Ministère des Communications, 1982, 862 p.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES (CEFA), Annexe 1: l'éducation des adultes au Québec depuis 1850: points de repère, Ministère des Communication, 1982, 161 p.

COMMISSION D'ENQUÊTE SUR LA FORMATION DES ADULTES, Apprendre, une action volontaire et responsable (abrégé), 1982, 44 p.

COMMISSION D'ENQUÊTE SUR LES SERVICES DE SANTÉ ET LES SERVICES SOCIAUX, Problématiques et enjeux, 1987, 221 p.

COSTA, GARCIA et MUÑOZ (NOVA), L'analyse, l'évaluation, les institutions, en éducation populaire, ICEA, 1979, 57 p.

CÔTÉ et nARNOIS, L'animation au québec: sources, apports et limites, Ed. St-Martin, 1978, 419 p.

DANIS, Claudia, Les modèles d'intervention en éducation populaire extra-institutionnelle au Québec actuel, Thèse de doctorat, Université de Montréal, 1980, 383 p.

DESLAURIERS et POULIOT, Compassion et organisation, la pratique des groupes populaires, Les cahiers de la recherche en travail social no 2-3 ,caen 1982.

DESY, Marielle, FERLAND, Marc, LEVESQUES, Benoit, VAILLANCOURT, Yves, La conjoncture au Québec au début des années 80: les enjeux pour le mouvement ouvrier et populaire, Edition: la Tibrairie socialiste de l'Est du Québec, 1980, 200 p.

DUPUIS, FORTIN, GAGNON, LAPLANTE, RIOUX, Les pratiques émancipatoires en milieu populaire, IQRC, 1982, 176 p.

FAURE, Edgar, Apprendre à être .Paris, UNESCO-Fayard 1972. 368 p.

FREIRE Paulo, Pédagogie des opprimés, Paris, Petite collection Maspero.

1980, 202 p.

GODBOUT, La participation contre la démocratie, Ed. St-Martin 1983, 198 p.

HAMEL et LÉONARD, Les organisations populaires, l'Etat et la démocratie, Nouvelle Optique, 1981, 208 p.

ICEA, Le financement des organismes d'éducation populaire, 1972, 64 p.

ICEA, Réflexion sur l'éducation populaire: critique et autocritique en éducation populaire, Mars 1978, 18 p.

ICEA, Réflexion sur l'éducation sur l'éducation populaire: pratiques d'éducation populaire, Octobre 1978, 17 p.

ICEA, Dossier promotion collective, Juin 1978, 25 p.

ICEA, Pour une école publique au service de l'éducation populaire, 1974, 44 p.

ICEA, Pour une démocratisation de l'éducation des adultes, Ed. St-Martin, 1980, 60 p.

ICEA, Qu'est-ce que l'éducation populaire?, Collection "histoires", 1981, 32 p.

ICEA, Pratiques d'éducation populaire au Québec et en Amérique latine, 1974, 29 p.

ICEA, Les méthodes d'éducation populaire, 1977, 18 p.

LAFLEUR, Guy, La promotion culturelle collective des classes défavorisées, ICEA, 1972.

LAMOUREUX, Henri, Éducation populaire et exercice de la démocratie, un essai sur la signifiance, Thèse de maîtrise, UQAR, 1984, 158 p.

LAMOUREUX, Henri, Document de réflexion. Colloque provincial sur le développement communautaire, Corporation de développement communautaire des Bois-Francs, 1986, 22p.

LAMOUREUX, MAYER, PANET-RAYMOND, L'intervention communautaire, Ed. St-Martin 1984, 237 p.

MALAVOY, ST-MARTIN, La formation pratique ou apprendre dans l'action, Les Cahiers de la recherche en travail social no 2-1 Caen, 1982.

MC GRAW Donald, Le développement des groupes populaires à Montréal 63-73, Ed. St-Martin, 1979, 184 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUEBEC, Un projet d'éducation permanente, 1984, 77 p.

PANET-RAYMOND J, RENÉ J.F., Faut-il brûler les pancartes? Le mouvement populaire aujourd'hui' ACEF du Centre de Montréal et La Criée, 1984, 94 p.

PÂQUET, Pierre, VALOIS, Jocelyne, Les groupes populaires dans la structure du pouvoir,ICEA, 1974, 217 p.

REGROUPEMENT DES OVEP, Rapport final de recherche sur les organisation volontaires familiales du Québec, 1980.

REVUE INTERNATIONALE D'ACTION COMMUNAUTAIRE, no 42 (1979), Education populaire, culture et pouvoir et no 43 (1980), Formation et éducation populaire

REVUE SERVICE SOCIAL, L'organisation communautaire, Vol 34, no 2-3, 1985.

SOCIÉTÉ CANADIENNE D'ENSEIGNEMENT POST-SCOLAIRE (SCEP), Répertoire national de l'éducation populaire au Canada français, 1949, 332 p.

SOCIÉTÉ CANADIENNE D'ENSEIGNEMENT POST-SCOLAIRE (SCEP), Les tâches de l'éducation populaire

REVUE INTERNATIONALE D'ACTION COMMUNAUTAIRE, no 42 (1979), Education populaire, culture et pouvoir et no 43 (1980)

ANNEX

L'EDUCATION POPULAIRE

(Tiré de: A POPULAR EDUCATION HANDBOOK, une expérience éducationnelle tirée de l'Amérique Centrale et adaptée au contexte canadien. Rick Arnold et Bev Burke, SUCO, 1983. Traduction de Jean Panet-Raymond).

L'EDUCATION POPULAIRE... C'EST QUOI? *

"Education populaire" ou l'éducation populaire est partie d'un courant en éducation des adultes qui a déjà été décrit comme étant "une voix pour les pauvres" ou "une éducation conscientisante". La plupart des techniques et des méthodes sont les mêmes qu'en éducation des adultes. Mais alors que plusieurs programmes d'éducation des adultes sont conçus pour maintenir le système, même injuste et opprimant, le but de l'éducation populaire est de bâtir une approche éducative alternative qui rejoindrait des objectifs de justice sociale.

L'éducation populaire est justement dite populaire parce que la priorité est de travailler avec les pauvres en milieux ruraux et urbains qui forment la vaste majorité des peuples des pays du tiers-monde. C'est un processus éducatif collectif, où professeurs et étudiants apprennent ensemble: l'on part de l'expérience concrète des participants et l'on effectue une réflexion critique sur cette expérience en vue de la transformer.

D'OU VIENT L'EDUCATION POPULAIRE?

Le Brésil dans les années '60.

L'éducation populaire date d'à peine vingt ans, alors qu'elle est apparue dans les programmes d'alphabétisation de Paulo Freire. C'était au Brésil dans les années '60. Ces programmes d'éducation populaire étaient très différents de l'éducation traditionnelle issue du système colonial, qui enseignait aux Latino-Américains qui y avaient accès, l'acceptation d'une vision du monde d'une petite élite. Les élèves de Freire apprenaient à lire et écrire en discutant de problèmes qu'ils vivaient eux-mêmes, tel l'inaccessibilité de terres à cultiver. A mesure que les causes de leurs problèmes devenaient plus évidentes, les étudiants analysaient et discutaient des actions à entreprendre pour changer leur situation. Le terme utilisé par Freire pour décrire le processus action/réflexion/action était "conscientisation". Le processus permettait aux étudiants, à la fois de s'alphabétiser et de comprendre leur situation d'oppression. Le coup d'état militaire de 1964 mis fin au travail de Freire au Brésil, mais une nouvelle conception de l'éducation était née.

L'Amérique du Sud dans les années '70.

Pendant les années '70, l'éducation populaire a été façonnée par la croissance des mouvements sociaux de masse en Amérique du Sud. Cela a étendu et enrichi la méthode développée par Freire. Pendant ces années, l'éducation populaire a pris une option très claire "pour les pauvres", en tant que méthodologie conçue pour aider des personnes à développer les habiletés nécessaires pour prendre contrôle de leur vie. Des groupes de base commencèrent leurs propres programmes d'éducation en faisant appel à des centres d'éducation populaire qui apparaissaient depuis quelques années. Ils formèrent des "leaders" et développèrent des groupes de théâtre et de musique, ouvrant ainsi de nouvelles avenues d'implication pour les personnes, toujours dans le but d'agir sur leur situation. Mais devant cette montée des mouvements populaires, plusieurs dictatures réactionnaires et répressives furent créées en Amérique du Sud au milieu des années '70, afin de maintenir le statu quo.

L'Amérique Centrale dans les années '80.

La méthodologie de l'éducation populaire fait à nouveau des progrès, cette fois en Amérique Centrale, et surtout au Nicaragua, où le nouveau gouvernement Sandiniste encourage la population à se prendre en main. Une véritable croisade a fait appel à 100,000 volontaires pour montrer à 400,000 personnes à lire et écrire. Cette campagne a réduit le taux d'analphabètes de 51% à 12%, en seulement six mois. Le programme d'éducation populaire permanent fait appel à 24,000 anciens analphabètes qui agissent comme éducateurs afin de ne pas perdre leurs habiletés et aussi pour développer de nouvelles habiletés dans des domaines tels que la comptabilité, l'alimentation et la mise sur pied de coopératives. La campagne de santé populaire a formé des milliers de nicaraguayens en développant des programmes d'éducation et d'action en vue d'éliminer des maladies mortelles telles la malaria. Dans les groupes de base, tels les comités de quartier et les organisations de femmes, l'éducation populaire a été adaptée aux besoins de la nouvelle société que les nicaraguayens tentent de construire.

Les Centres d'éducation populaire existent au Panama, au Costa Rica et au Honduras. De plus, des communautés de réfugiés utili-

---

* Nous avons choisi de formuler la définition en fonction de ceux à qui l'on enseigne. Les autres façons de définir le terme réfèrent à ce qui est enseigné ou les objectifs de l'éducation. Ces aspects sont abordés dans le paragraphe sur "les caractéristiques de l'éducation populaire".

...ont la méthodologie afin de développer leurs connaissances et leurs ...habiletés à confronter des problèmes, pendant qu'ils se préparent à re...tourner dans leur pays d'origine.

...QUELLES SONT LES CARACTERISTIQUES DE L'EDUCATION POPULAIRE?

Un programme d'éducation populaire a un certain nombre de ...caractéristiques:

...Le point de départ est l'expérience concrète de l'apprenant.

...Dans le monde entier, tout le monde apprend.

...Cela nécessite un haut niveau de participation.

...Le processus doit mener à une action du changement.

...C'est un effort collectif qui est axé sur les solutions de groupe ...plutôt que celles qui sont individuelles.

...Le processus insiste aussi sur la création d'un nouveau savoir plutôt ...que la transmission de connaissances existantes.

...Le processus d'éducation est continu - en tout temps, en tout lieu, ...à tout âge.

...Il n'est neutre!

...QUOI DOIT ON SAVOIR POUR PLANIFIER UN PROGRAMME D'EDUCATION POPULAIRE?

Il y a plusieurs étapes dans la planification d'un programme ...d'éducation populaire - et des questions clefs à chaque étape.

Première étape: l'analyse des besoins.

...Qui choisit les participants? Comment seront-ils choisis?

...Quel sera le thème ou le sujet? *

...Comment le thème est-il relié aux préoccupations et au travail des ...participants?

...Comment exprimer ici, les préoccupations et ces liens avec leur réalité?

* Le mot thème est du jargon qui veut dire sujet, préoccupation, problème ou question, qui sera examiné par les participants de l'atelier.

Deuxième étape: Définition des objectifs.

- Quels sont les objectifs des participants? Les objectifs sont souvent définis par les "leaders" du groupe qui organise l'atelier - ou alors les participants/membres peuvent être impliqués directement dans la définition.
- Quels sont les objectifs de l'éducateur? **
- Comment vérifier l'atteinte des objectifs? Cette question permet de prévoir le processus d'évaluation et aide même à clarifier les objectifs.
- Comment le suivi sera-t-il intégré dans le processus, afin de prévoir la continuité et s'assurer que l'atelier ne sera pas une simple activité unique et sans suite?

Troisième étape: la cuisine.

- Combien de participants y aura-t-il?
- Combien de temps dure le programme?
- Où aura-t-il lieu?
- Quelles seront les ressources disponibles? etc....

Le tableau suivant donne un exemple. A partir de notre expérience, de réponses aux questions et du moyen pour y arriver. Le thème était l'éducation populaire: le partage de notre expérience en Amérique Centrale et l'expérience des participants dans leur propre milieu. Nous essayions de voir en quoi l'expérience de l'Amérique Centrale peut être adaptée au contexte canadien.

** Nous trouvons utile de penser à trois niveaux d'objectifs: savoir (l'information à acquérir), savoir être (l'attitude de changement), savoir faire (le résultat de l'action).

QUESTIONS POSÉES	RÉPONSES DONNÉES	QUE VAI JE FAIRE?
ANALYSE DES BESOINS		
Qui sont les participants?	Représentants des comités de solidarité d'Amérique Centrale, Centres d'apprentissage, Agences de développement international, Conseil du travail, groupes communautaires.	Le comité de programmation de l'atelier (des représentants des comités de solidarité d'Amérique Centrale a contacté toutes les organisations potentiellement intéressées dans leur milieu.
Quels seront les thèmes?	Thème général: la méthodologie de l'éducation populaire. Un sous-thème: les problèmes rencontrés en faisant de la formation portant sur l'Amérique Centrale au Canada.	En discutant dans le comité de programmation de l'atelier.
Comment le thème est-il relié aux intérêts et au travail des participants?	Les participants sont tous impliqués dans l'éducation communautaire et sont déçus du peu de succès obtenus. Ils recherchent de nouvelles idées. Seuls quelques participants sont touchés par les problèmes de l'Amérique Centrale. D'autres sont impliqués par des questions locales, le désarmement ou l'éducation de travailleurs.	Un questionnaire a été envoyé au préalable, aux participants par le comité de programmation.
Comment expriment-ils ces préoccupations et relations?	- En disant que les gens ne sont pas intéressés à ces questions. - En exprimant de la frustration personnelle face à leurs efforts, se sentant brûlés et inadéquats.	- Questionnaire - Discussion avec le comité de programmation.
Comment les participants seront-ils choisis?	Volontaires ou délégués des organisations participantes.	Décision du comité de programmation.
DÉFINITION DES OBJECTIFS		
Quels sont les objectifs des participants pour l'atelier?	. Augmenter la collaboration parmi les organisations travaillant sur l'Amérique Centrale. . Apprendre de nouvelles techniques et méthodes d'éducation.	Le comité de programmation de l'atelier après consultation avec les organisations participantes.
Quels sont vos objectifs? (éducateurs populaires)	. Familiariser les participants avec la méthodologie d'éducation populaire et de nouvelles techniques. . Augmenter la confiance à faire de la programmation éducative. . Appuyer le travail pour l'Amérique Centrale au niveau local en préparant des personnes à assurer une activité éducative continue.	
Comment prévoyez-vous vérifier l'atteinte des objectifs ou que voulez-vous voir comme résultat de l'atelier?	. Un mécanisme de coopération sera établi. . Les participants trouveront l'atelier utile et utiliseront ce qu'ils ont appris dans leurs propre travail d'éducation.	Discussion avec le comité de programmation.
Quel sera le suivi de l'atelier?	. Des activités précises définies par les participants dans le cadre de l'atelier. . Le comité de l'atelier prend la responsabilité de coordonner les activités, selon le besoin.	Discussion avec le comité de programmation.
LOGISTIQUE		
Nombre de participantes et participants?	20 - 25.	Comité de programmation de l'atelier.
Combien de temps dure la session?	1 jour.	Comité de programmation.

s avons aussi demandé, à cette étape, tout le matériel nécessaire (tableaux, projecteur de diapositives, etc. et s avons précisé le genre de salle idéale.

LQUES POINTS A NOTER

ans la mesure du possible, impliquez des participants dans la planification du programme. Cela implique que les mem-res du comité de programmation seront aussi présents lors de l'atelier.

u moment où l'atelier débute, il est essentiel de vérifier si les attentes des participants correspondent à la compré-ension transmise par le comité de programmation aux éducateurs.

e facilitateur (l'éducateur) devrait être prêt à s'adapter afin de répondre aux besoins ou intérêts fondés sur les ttentes exprimées.

our des programmes plus longs, il est bon d'identifier un ou deux participants comme co-coordonnateurs. Ils peuvent ommuniquer les problèmes et les besoins, etc. des participants aux éducateurs pendant la durée de l'atelier.

l est bon que l'éducateur travaille avec une autre personne autant que possible, à la fois dans la conception et la éalisation du programme.

est le plan d'ensemble?

La méthodologie implique un processus en trois étapes. Le tableau indique à gauche les caractéristiques de ue étape, et les colonnes du centre et de droite illustrent le processus avec deux exemples: un de notre expérience anada et l'autre d'une expérience au Nicaragua.

	EXEMPLE 1: CANADA	EXEMPLE 2: NICARAGUA
THODOLOGIE D'EDUCATION ULAIRE.	UN ATELIER POUR TRAVAILLEURS EN CHOMAGE AU CANADA.	UN ATELIER POUR UNE BRIGADE DE VOLONTAIRES DE LA SANTE SUR LA CAMPAGNE CONTRE LA MALARIA*.
Commencer avec la réalité: des besoins concrets et les demandes précises des participants.	Les participants identifient leurs problèmes en tant que travailleurs au Canada. L'éducateur apporte de l'information au sujet des travailleurs d'Amérique Centrale.	L'expérience des participants avec la malaria et les problèmes dans leurs communauté.
Réfléchir sur cette réalité, l'élargir, théoriser.	Réflexions sur les similarités des problèmes et les liens entre les travailleurs du Canada et de l'Amérique Centrale. Est-ce qu'il y a des causes communes, etc.?	Quelle est la cause de la malaria? On apporte de l'information sur les lieux de reproduction des moustiques et leur cycle, etc. Comment ce problème est-il lié à d'autres problèmes dans votre milieu? dans votre pays?
Revenir à l'action concrète.	Que font les travailleurs d'Amérique Centrale face à leurs problèmes? Peut-on apprendre d'eux pour résoudre nos propres problèmes?	Que peuvent faire les participants contre la malaria dans leur communauté? De quelle aide ont-ils besoin? Développer un plan d'action.

Avant de définir la campagne contre la malaria, les participants examinèrent leur récente expérience dans la campagne pour la vaccination contre la polio. Ils ont appris de cette expérience en partageant et analysant des problèmes et en décidant comment les résoudre dans la campagne contre la malaria.

Qui est mon rôle comme éducateur populaire? °

Comme vous l'imaginez, le rôle d'éducateur populaire, de facilitateur ou de coordonnateur est très différent de celui du professeur dans un contexte traditionnel. Le rôle du coordonnateur est différent sous plusieurs aspects, qui correspondent aux caractéristiques de l'éducation populaire que nous avons déjà identifiées.

- Tous le monde enseigne et apprend - le leadership est partagé.
- L'expérience des participants est le point de départ, donc il y a une création conjointe de connaissance.
- Il n'y a pas d'"expert", mais plutôt un respect mutuel des connaissances et expériences apportées par tous les participants.
- Avec les participants, le coordonnateur aide à développer des idées et des habiletés pour agir, et il y a un engagement face à cette action de la part de l'éducateur.

Cependant le coordonnateur n'est pas seulement un participant et le processus du programme n'est pas spontané. Le rôle du coordonnateur est d'assurer que le processus - ce qui se passe et comment ça se passe - favorise l'apprentissage et le développement du leadership dans le groupe. La manière de discuter un audio-visuel est importante; la manière de débuter une technique est fondamentale pour un groupe. Le coordonnateur doit fouiller le thème de l'atelier au préalable et doit bien se connaître lui/elle-même pour soutenir le travail des participants du vue de transformer la réalité qui est examinée. La façon de mener le processus va déterminer le rôle des participants dans la conception et la définition du contenu du programme au fur et à mesure qu'il se développe.

Pour plusieurs Canadiens, cela représente une nouvelle façon d'apprendre. Plusieurs participants arriveront avec des attentes d'information et de réponses venant du professeur. Ils auront le sentiment de ne pas savoir beaucoup et de ne pas pouvoir contribuer. Plusieurs feront face à la responsabilité des participants dans le processus d'éducation populaire. D'autres, influencés par l'éducation traditionnelle, ne verront un "vrai" enseignement et un "vrai" apprentissage seulement en termes traditionnels. L'éducateur populaire devra considérer ces facteurs lors de la planification du programme, et reconnaître qu'une partie importante de l'apprentissage est justement la découverte d'un nouveau mode d'apprentissage qui développe plus d'autonomie et de pouvoir.

Les termes de coordonnateur et facilitateur sont utilisés aussi pour parler de l'éducateur.

L'ÉDUCATEUR POPULAIRE

quelques documents publiés par l'ICÉA sur l'éducation populaire et les groupes communautaires

	prix		quantité	total
Évolution des concepts en éducation populaire, 1988, 59 p.	2.00	X	☐	_____
Sortir l'éducation populaire du placard! mars 1988, 20 p.	1.00	X	☐	_____
Le rapport de la Commission Rochon sur les services de santé et les services sociaux, et les organismes communautaires, mars 1988, 20 p.	1.00	X	☐	_____
La place des femmes dans les groupes populaires, novembre 1985, 88 p.	2.00	X	☐	_____
Le bénévolat, un début à faire, Outil d'animation, mars 1985	5.00	X	☐	_____
Les femmes et le bénévolat, novembre 1985, 27 p.	2.00	X	☐	_____
Le bénévolat des femmes... et si on partait des acquis?	2.00	X	☐	_____

Faire parvenir vos commandes à:

ICÉA
506 Ste-Catherine est, bureau 600,
Montréal Québec
H2L 2C7
(514) 842-2766